Digitized by Google

Digitized by Google

NEUE JAHRBÜCHER

FÜR

PHILOLOGIE UND PAEDAGOGIK.

GEGENWÄRTIG HERAUSGEGEBEN

VON

ALFRED FLECKEISEN UND HERMANN MASIUS
PROFESSOR IN DRESDEN PROFESSOR IN LEIPZIG.

FÜNFUNDVIERZIGSTER JAHRGANG.

EINHUNDERTUNDZWÖLFTER BAND.

LEIPZIG
DRUCK UND VERLAG VON B. G. TEUBNER.
1875.

Digitized by Google

JAHRBÜCHER

FÜR

PHILOLOGIE UND PAEDAGOGIK.

ZWEITE ABTEILUNG.

HERAUSGEGEBEN

VON

HERMANN MASIUS.

EINUNDZWANZIGSTER JAHRGANG 1875

ODER

DER JAHNSCHEN JAHRBÜCHER FÜR PHILOLOGIE UND PAEDAGOGIK
EINHUNDERTUNDZWÖLFTER BAND.

LEIPZIG
DRUCK UND VERLAG VON B. G. TEUBNER.

Digitized by Google

11365

Digitized by Google

PA 3
N 55
v. 112

INHALTSVERZEICHNIS.

I(LHN)

Bemerkungen zu dem artikel des hrn. prof. dr. Fahle 'siebzehn preuszische schulfragen'. (*Dorschel.*) s. 30.
Berichtigung. (*Horn.*) s. 304.
Biedermann: latein. elementarbuch für die unterste classe der lateinschule (sexta). München 1875. (*Eussner.*) s. 542.
Bohemus, Joh., gekrönter poet, rector der kreuzschule zu Dresden 1639—1676. (*Meltzer.*) s. 190. 269.
Bréal: quelques mots sur l'instruction publique en France. Paris 1873. (*Kämmel.*) s. 147.

Curtius, Georg, 25jähriges akademisches jubiläum. (*Hultsch.*) s. 257.

Deutsche geschlechtsnamen. (*Andresen.*) s. 633.

Erklärung. (*Wendt, Kappes, Damm.*) s. 109.
— (*Sanegg.*) s. 441.
Ellendt: lat. grammatik, bearbeitet von M. Seyffert. 14e aufl. Berlin 1874. (*Sanegg.*) s. 226.

Fahle und *Lampe:* physik des täglichen lebens usw. Leipzig 1874. (*Fahle.*) s. 40.
Französisches unterrichtswesen siehe Bréal.

Geographie, zur lehrmethode derselben. (*Czech.*) s. 618.
Götze: geographische repetitionen für die oberclassen von gymnasien und realschulen. 2e aufl. Mainz 1874. (*Holstein.*) s. 287.
Griechisches extemporale in gymnasialprima. (*Hess.*) s. 1.
Gymnasiallehrer, die abhängigkeit derselben vom urteile anderer. (*Olawsky*). s. 521. 585.
Gymnasium und gegenwart. (*Wohlrab.*) s. 305.

Heskamp: etymologisches latein. vocabularium für VI und V. Hildesheim 1874. (*Kausch.*) s. 94.
Hofmann: schulbibel. Dresden 1875. (*Mezger.*) s. 543.

Keller: grundrisz einer historischen einleitung in die bibel für höhere bildungsanstalten. Aarau 1874. (*Suter.*) s. 289.
Kirchner: grundrisse der mythologie und sagengeschichte der Griechen und Römer. 2e aufl. Gera 1872. (*Vollbrecht.*) s. 98.
Koch: griech. schulgrammatik usw. 3e aufl. Leipzig 1874. (*Hartmann.*) s. 481.

Köln, die nniversität daselhst im kampfe gegen den anfstrehenden humanismns. (*Kämmel.*) s. 401.

Lampe nnd *Fahle:* physik des täglichen lebens siehe Fahle.

Mathematik siehe schulmathematik.
Maturitätszeugnis, nicht matnritätsprüfnng. (*Rieck.*) s. 65. 113. 161.
Maturitätszengnis, nicht matnritätsprüfung. (*Bielmayr.*) s. 383.
Mehl: die schönsten sagen des classischen altertums nnd des dentschen mittelalters. Wien. (*Vollbrecht.*) s. 98.
Mensae secundae. V. Reinhardi snper Demosthene indicinm. (*Stadelmann.*) s. 159.

Nekrolog, betr. M. Thümmel. (*Stier.*) s. 8.
— hetr. dr. Becker. (*Wiegand.*) s. 10.
Noctes scholasticae. zur frage über didaktische nnd pädagogische anleitnng der schnlamtscandidaten. (* * *) s. 353.
Noiré: pädagogisches skizzenbnch. Leipzig 1874. (*E.* in M.) s. 388.

Personalnotizen. (heransgeber.) s. 109. 255. 350. 519.
Prenszen, znr schnlstatistik. (*Hess.*) s. 366.
Programme. (*Doberenz.*) s. 160.
— (*Benicken.*) s. 255. 300. 350. 397. 442.
— (*Hölscher.*) s. 517. 581. 636.
Psychologie, zn derselben. üher mens, animns, ingenium. (*Mezger.*) s. 482.

Randglossen zu dem artikel μηδὲν ἄγαν. (*Fahle.*) s. 107.
Reis: lehrhnch der physik. 2e aufl. Leipzig 1873. (*Fahle.*) s. 40.
Religionsunterricht, in mittleren classen und hei confirmanden. (*B. H.* in B.) s. 154.
Rümelin: reden und anfsätze. Tühingen 1875. (*Nasemann.*) s. 487.

Schaubach: griech. vocahularium für den elementarunterricht. Leipzig 1873. (*Doberenz.*) s. 93.
Schöne: griech., röm. und deutsche sagen für den nnterricht in nnteren classen. 2e aufl. Iserlohn. (*Vollbrecht.*) s. 98.
Schillers glocke, zur erklärung einer stelle ans derselben. (*Keber.*) s. 626.
Schillers snevismen. (*Boxberger.*) s. 628.
Schneider: Isokrates ansgewählte reden. für den schulgebrauch erläutert. 2e aufl. Leipzig 1874. (*Hartmann.*) s. 433.
Schriftzeichen, nnsere. vortrag. (*Hennings.*) s. 418.
Schnlmathematik, zur praxis derselben. (*Fahle.*) s. 449.
Seyffert-Ellendt: latein. grammatik siehe Ellendt.
Sophokles, zur Antigone desselben. (*Heubach.*) s. 135.
Sprachhistorische resultate, verwendung derselben heim unterricht. (*Lang.*) s. 333.
Stadelmanni in obitum. (*Reichenhardt.*) s. 580.

Versammlnng deutscher philologen nnd schulmänner in Innsbruck 1874. (*Perathoner.*) s. 238. 292.
Versammlung deutscher philologen und schulmänner in Rostock 1875. (*Brandt.*) s. 489. 556.
Versammlnng mittelrheinischer gymnasiallehrer in Heidelberg 1875. (*Kaufmann.*) s. 437.
Versammlung von schulmännern höh. lehranstalten in Halberstadt 1875. (*Richter.*) s. 511.
Versammlung von schulmännern höherer lehranstalten in Breslau 1875. (*Dzialas.*) s. 573.

Wagner: flores et fructus latini. edit. III. Lipsiae 1875. (*Hartmann.*) s. 387.
Waradein: neues vereinfachtes Homerwörterbuch. Stuttgart 1874. (*Sorgenfrey.*) s. 342.

NAMENSVERZEICHNIS

DER AN DIESEM BANDE BETEILIGTEN MITARBEITER.

Andresen, dr., professor in Bonn. s. 633.

Benicken, dr., gymnasiallehrer in Gütersloh. s. 250. 300. 344. 397. 442.
Bielmayr, dr., professor in Aschaffenbnrg. s. 383.
Boxberger, dr., oberlehrer in Erfurt. s. 628.
Brandt, dr., in Franenmark. s. 489. 556.

Czech, dr., oberlehrer in Düsseldorf. s. 618.

Dobbrenz, dr. hofrath, gymnasialdirector in Meiningen. s. 93. 160.
Dorschel, dr., gymnasiallehrer in Stargard. s. 30.
Dzialas, dr., gymnasiallehrer in Breslan. s. 573.

E. in M. s. 388.
Eussner, dr., professor in Münnerstadt. s. 542.

Fahle, dr., professor in Posen. s. 40. 107. 449.

H. in B. s. 154.
Hartmann, dr., professor in Sondershansen. s. 387. 433. 481.
Hennings, oberlehrer in Husum. s. 418.
Hess, dr., gymnasialdirector in Rendsburg. s. 1. 366.
Heubach, dr., oberlehrer in Mörs. s. 135.
Holstein, dr., oberlehrer in Magdebnrg. s. 287.
Horn, dr., oberlehrer in Altona. s. 304.
Hölscher, dr., professor in Herford. s. 517. 581. 636.
Hultsch, dr. prof., gymnasialrector in Dresden. s. 257.

Kämmel, dr. prof., gymnasialrector in Zittau. s. 147. 401.
Kaufmann, dr., gymnasiallehrer in Straszburg. s. 437.
Kausch, dr., gymnasiallehrer in Königsberg in Pr. s. 94.
† Kayser, dr., professor in Heidelberg. s. 530.
Keber, dr., oberlehrer in Aschersleben. s. 626.

Lang, dr., professor in Heidelberg. s. 333.

Meltzer, dr., oberlehrer in Dresden. s. 190. 269.
Mezger, dr., professor in Schönthal (Württemberg). s. 482. 543.

Nasemann, dr. prof., gymnasialdirector in Halle. s. 487.

Olawsky, professor. emer. in Benthen. s. 521. 585.

Perathoner, dr., professor in Innsbruck. s. 238. 292.

Reichenhardt, dr., professor in Kaiserslautern. s. 580.
Richter, dr., professor in Halberstadt. s. 511.
Rieck, dr. prof., gymnasialdirector emer. in Lübeck. s. 65. 113. 161.

Sanegg, dr., gymnasiallehrer in Luckan. s. 226. 441.
Sorgenfrey, dr., oberlehrer in Greiz. s. 342.
† Stadelmann, dr., stndienlehrer in Speyer. s. 159.
Stier, dr. prof., gymnasialdirector in Zerbst. s. 396.
Suter, dr., gymnasiallehrer in Winterthnr. s. 289.

Vollbrecht, dr., gymnasiallehrer in Ratzeburg. s. 98.

Wiegand, dr., gymnasialdirector emer. in Gisszen. s. 516.
Wohlrab, dr., professor in Dresden. s. 305.

* * *

Der verfasser der noctes scholasticae. s. 353.

ORTSVERZEICHNIS

DER IN DIESEM BANDE BESPROCHENEN PROGRAMME.

Arnsberg. s. 583.
Attendorn. s. 583.

Berlin. s. 250.
Bielefeld. s. 517.
Bocholt. s. 584.
Bochum. s. 518.
Brandenburg. s. 346.
Brilon. s. 636.
Burgsteinfurt. s. 518.

Coesfeld. s. 636.

Dorsten. s. 636.
Dortmund. s. 581.

Gleiwitz. s. 397.
Gütersloh. s. 581.

Hagen. s. 581.
Halle. s. 442.
Hamm. s. 581.
Heiligenstadt. s. 444.
Herford. s. 581.
Hildburghausen. s. 160.
Höxter. s. 582.

Iserlohn. s. 582.

Königsberg i. Pr. s. 252.

Lippstadt. s. 582.

Meiningen. s. 160.
Minden. s. 582.
Münster. s. 582. 636.

Neuruppin. s. 302.

Paderborn. s. 636.
Potsdam. s. 347.

Quedlinburg. s. 447.

Rathenow. s. 344.
Recklinghausen. s. 637.
Rheine. s. 637.
Rietberg. s. 637.
Roszleben. s. 349.

Saalfeld. s. 160.
Schleusingen. s. 348.
Siegen. s. 582.
Soest. s. 583.

Vreden. s. 638.

Warburg. s. 638.
Warendorf. s. 638.
Wernigerode. s. 446.
Wittenberg. s. 399.
Wittstock. s. 300.

UNIVERSITY Library Of California

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

1.
ÜBER DAS GRIECHISCHE EXTEMPORALE IN GYMNASIAL-PRIMA.

Wieder einmal weht eine frische, zum teil scharfe luft durch unser höheres unterrichtswesen, wenn nicht erzeugt, so doch jedenfalls mächtig verstärkt durch die gewaltige nationale bewegung, in welche wir eingetreten sind. ein neues unterrichtsgesetz steht in Preuszen vor der thür; endlos sind die vorschläge zu reformen des gymnasial- oder realschulunterrichts. freilich nur in wenigen puncten macht sich allmählich eine entschiedene, auf übereinstimmender ansicht der berufensten gemäszigten stimmführer beruhende neigung, das bestehende geändert zu sehen, geltend, während auf den meisten gebieten noch eine in mancher hinsicht bedauerliche zersplitterung der ansichten und unklarheit der lage hersch.

Je energischer wir in dieser bewegung vorschreiten, je mehr das deutsche volk sich den schweren ihm jetzt gestatteten praktischen aufgaben widmet, desto mehr wird von manchen seiten gegen den ausgedehnten betrieb der classischen studien auf den gymnasien eingewandt, desto zahlreicher werden die versuche, die classischen sprachen immer mehr zu beschneiden. man verkenne die gefahr nicht, in der sich die altertumsstudien befinden. einerseits stehen wir jetzt in der letzten phase einer renaissanceperiode, welche seit dem ende des vorigen jahrhunderts unserm volke so manche geistige schätze gespendet hat, in vieler hinsicht reichere, als sie andere völker durch ihre renaissancezeit erhalten haben; ja vielleicht sind wir schon über sie hinausgelangt. noch vor wenigen jahrzehnten spielte der classische stil bei uns in den bildenden künsten eine hauptrolle, war sein ansehen auf dem gebiete der dichtung und litteratur zwar nicht

unangefochten, aber doch im vergleich mit andern richtungen überwiegend, und die classischen studien bildeten unstreitig den mittelpunct aller sprachwissenschaft; heutzutage wird der classische stil in der bildenden kunst vielfach mager und nüchtern gescholten und ihm das verständnis für den glanz und reichtum des lebens abgesprochen, unsere classischsten dichtungen haben herbe, zum teil nicht ungerechte angriffe erfahren müssen, und neben der classischen philologie haben sich, abgesehen von dem immer weiteren vordringen anderer z. b. der empirischen und geschichtlichen wissenschaften, selbst andere sprachstudien auf so breitem raume gelagert, dasz das lateinische und griechische kaum noch als im mittelpuncte auch nur der sprachwissenschaften stehend betrachtet werden können. andererseits drängt sich die moderne, vielfach auf erfahrung beruhende bildung und das praktische leben so mächtig in den vordergrund, dasz es zahlreiche kräfte in anspruch nimmt, welche sich früher mehr ungestört den altertumsstudien widmeten. so kann man sich kaum des eindrucks erwehren, dasz allmählich die periode, in welcher das altertum einen umgestaltenden einflusz auf kunst, wissenschaft und sitte der neueren völker ausübte, abläuft, um nicht wiederzukehren, und dasz dasselbe überhaupt dem blicke der gesamtheit der gebildeten immer mehr entschwindet, seine treuen bewunderer aber nur noch im kreise der eigentlichen gelehrten, der schüler, der höheren beamten und einzelner anderer gruppen der gesellschaft findet.

Auch im engeren kreise der fachgenossen an den höheren lehranstalten werden immer mehr bedenken gegen die ausdehnung der altertumsstudien auf den gymnasien und gegen die art und weise, wie sie betrieben werden, laut. als zeichen der zeit sind selbst solche stimmen zu beachten, wie die, welche sich wiederholt im centralorgan für die interessen des realschulwesens hat vernehmen lassen, die den auf den gymnasien gepflegten humanismus auf's schärfste anklagt z. b. jahrg. I, s. 162: 'der kampf des realismus gegen den humanismus wurde von selbst ein kampf des deutschtums gegen das welschtum, des germanismus gegen den romanismus. die jesuiten haben wir glücklich zum lande hinausgejagt, des jesuitismus vetter, den humanismus, dulden wir noch immer mit seichter gleichgiltigkeit und kurzsichtigkeit'; s. 163: 'der humanismus bedeutete nicht allein blinde begeisterung für lateinische und griechische sprache und kunst, litteratur und rechtswesen, er bedeutete auch verleugnung des christentums'. von hier aus scheint kein weiter weg mehr bis zum écrasez l'infâme. s. 222 derselben zeitschrift heiszt es: 'haben wir die humanismussünde noch nicht genug gebüszt?' s. 776: 'wo die reinmenschliche bildung zur that wurde, da hatte sie in den schulen die nichtswürdigste geringschätzung zur folge, da machte sie die volksschulen zu fratzen'. zwar wird eine derartige gesinnung und anschauung dem gymnasium vorläufig schwerlich gefahr bringen. wer sich einer boshaftigkeit schuldig

machen wollte, könnte sogar wünschen, dasz sich noch mehr derartige stimmen solcher gegen die jetzige gymnasialbildung eifernden stürmer erheben möchten, wie der verfasser jener artikel ist, aus denen obige worte entlehnt sind. denn den classischen studien könnte vielleicht kaum in der gegenwärtigen krisis ein besserer dienst geleistet werden, es könnte kaum das interesse für sie mehr erweckt und die zum teil herschende apathie überwunden werden, als durch solche ungeheuerlichen übertreibungen. es scheint auch, dasz die redaction jener zeitschrift, welche, obgleich gemäszigter, doch auf ähnlichem standpuncte steht, sofern sie das gymnasium beschuldigt, träger der specifisch antinationalen gelehrsamkeit gewesen zu sein (jahrg. II, s. 40), keine guten erfahrungen gemacht hat. wenigstens klagt sie (II, s. 2) darüber, dasz es ihr nicht gelungen sei, ihre zeitschrift, wie sie gewünscht, zu einem turnierplatz für gegnerische ansichten zu machen. beklagenswerth ist dabei nur, dasz unter einer derartigen maszlosigkeit in der kritik der gymnasien leicht die realschulen, denen kräftiges gedeihen und weitere ausdehnung zu wünschen ist, leiden können. aber wenn von den eigenen fachgenossen in so rücksichtsloser und aller pietät ermangelnder weise gegen die anstalten geeifert wird, in die das deutsche volk bisher seinen stolz gesetzt hat, wie viel abneigung, um nicht zu sagen, hasz gegen sie mag sich da an einzelnen stellen angesammelt haben, der, wenn man ihn ganz unberücksichtigt läszt, später dennoch entfesselt werden und argen schaden anrichten kann.

Darum dürfte es gerathen sein, in möglichst weiten urteilsfähigen und vorurteilslosen kreisen die gründliche prüfung der frage zu veranlassen oder zu fördern, ob etwa auf den gymnasien, bez. in welchen puncten und in welcher weise von der bisherigen ausdehnung oder strenge in der behandlung der classischen studien etwas nachgelassen werden kann. einen beitrag dazu wollen auch die folgenden zeilen liefern, die sich allerdings auf die preuszischen gymnasien und diejenigen, welche ihnen ähnlich organisiert sind, beschränken. bei der groszen rolle aber, welche Preuszen im deutschen reiche spielt, und der macht, mit welcher sein beispiel und vorgang wirkt, wird gewis überall mit spannung auf die entwickelung seines höheren unterrichtswesens hingeblickt und mit aufmerksamkeit verfolgt, was an ihm von einzelnen seiten ausgestellt wird.

Begonnen hat jene prüfung bereits und auch schon einen ziemlichen umfang angenommen. unverkennbar aber geht der wunsch bei einem teile derer, welche änderungen vorgenommen wissen wollen, dahin, dasz der formalismus in der behandlung der alten sprachen mehr zurückgedrängt, zb. die übermäszige werthschätzung der extemporalien beseitigt (vgl. Laas, der deutsche unterricht s. 34 f.; pädag. archiv, 16r jahrg. s. 234 ff.[1]), das sachliche hingegen

[1] erst als die vorstehende abhandlung bereits fast vollendet war, gelang es mir, mich mit jenem aufsatz im pädag. archiv, auf den mich ein freund aufmerksam gemacht hatte, bekannt zu machen. die

und geschichtliche bei der lectüre der alten schriftsteller mehr berücksichtigt werde. höchst bezeichnend ist für diese richtung die these, welche schulrath Höpfner, damals noch director, auf der 3n schlesischen directorenconferenz gestellt und die versammlung mit groszer majorität angenommen hat. 'die interpretation jedes alten litteraturdenkmals soll vornemlich ein historisches interesse zu erwecken suchen' (protocoll der conf. s. 16). eben dahin gehört die gegen nur drei stimmen angenommene these: 'die leistungen der schüler sollen nicht weniger nach der vocabelkenntnis und der fertigkeit im verständnis der autoren, als nach der grammatischen sicherheit bemessen werden' (s. 18). beide erklärungen werden gewis viele schulmänner mit freuden begrüszen und der ansicht sein, dasz in ihnen eine richtung angegeben ist, die jedenfalls für einen teil der classischen studien in den gymnasien mit gröszerer entschiedenheit verfolgt werden musz, als das bisher geschehen ist.

Es sind nun auf den preuszischen und den ihnen ähnlich organisierten gymnasien hauptsächlich drei puncte, gegen welche die angriffe sich richten: das lateinisch sprechen, der lateinische aufsatz und das griechische extemporale in prima.

Was die beiden ersten puncte betrifft, so soll jetzt hier von ihnen nicht die rede sein. um aber nicht in den verdacht einer unterschätzung des formal bildenden elements in den alten sprachen zu gerathen, bekenne ich, das ich den lateinischen aufsatz erhalten und auf das lateinischsprechen gröszeres gewicht gelegt zu sehen wünschte. es ist mir ganz aus der seele geschrieben, was Laas bemerkt, er wolle nicht dagegen streiten, 'dasz die schule zuletzt dahin führen soll, einer sprache sich annähernd selbständig in rede und schrift zu bedienen' (a. a. o. s. 35); doch füge ich gleich ihm hinzu: 'aber man sollte den gewinn, der sich für die formale entwickelung des geistes aus dieser zu einem abschlusz gebrachten aneignung einer fremden sprache ziehen läszt, nur an e i n e r sprache suchen'.

Dagegen soll hier der versuch gemacht werden, die frage nach der beibehaltung des griechischen extemporales in prima und des abiturientenscriptums einer eingehenden und möglichst vielseitigen untersuchung zu unterziehen, was meines wissens, so vielfach die sache auch besprochen ist, noch nicht geschehen ist, namentlich sofern sich gründlicher hierüber nur die anhänger des alten geäuszert haben. nicht ohne bedenken wage ich diesen versuch. weisz ich mich dabei doch im widerspruch mit verehrten fachgenossen, auf deren urteil ich hohen werth lege, und habe zum teil gegen

verfasser scheinen mir, obgleich sie augenscheinlich zu schwarz sehen und sich zu allgemein halten, doch in manchen puncten beherzigenswerthes zu sagen; in einzelnen bin ich zufällig mit ihnen sehr nahe zusammengetroffen. diese gedanken liegen eben zum teil in der luft: man kann kaum ein heft einer pädagogischen zeitschrift aufschlagen, ohne auf sie geführt zu werden.

eine so beredte und so maszvolle darlegung anzukämpfen, wie sie Bonitz gegeben hat (zeitschr. f. d. gymnasialwesen XXV, s. 708 ff.).

Zugleich fühle ich, dasz wer derartiges unternimmt, wenn er anders auf wirkung hofft, eine nicht leichte verantwortung übernimmt. die einzelne stimme, wie unbedeutend sie auch sein mag, findet, wenn sie fest und kräftig erschallt, doch leicht einen wiederhall, vielleicht bei einem gewandteren und einsichtigeren, und allmählich kann sich der chor so weit verstärken, dasz er eindruck macht. und wenn man sich entschlieszt, die hand dazu zu bieten, dasz die classischen studien auf unseren gymnasien an irgend einem puncte durchbrochen werden, tritt man dann nicht auf eine schiefe ebene, auf der schlieszlich kaum noch halt zu finden ist? hilft man nicht nach seinem schwachen teile die achtung vor dem altertume untergraben, die jedem, der aus seinen ewig sprudelnden quellen getrunken hat, das herz warm macht und ihn zu unvergänglichen idealen emporblicken läszt? und bedarf nicht in unseren tagen eher der idealismus als seine widersacher einer stütze? ernste erwägungen in der that, die nur durch den gedanken beschwichtigt werden, dasz es hier nicht auf eine schwächung, sondern eine innerliche stärkung der classischen studien abgesehen ist, selbst wenn sich ergeben sollte, dasz sich für ein etwas anders gestecktes ziel, als das bisherige war, erhebliche gründe anführen lassen.

Dasz übrigens in dieser frage in letzter zeit eine erhebliche wandelung eingetreten ist, lehrt folgende thatsache. auf der 1n schlesischen directorenconferenz wurde die frage, ob es zu wünschen sei, dasz an stelle des griechischen exercitiums wieder, wie früher, eine übersetzung aus dem griechischen trete, mit 22 gegen 11 stimmen verneint (protokoll s. 54 f.). dagegen wurde auf der 3n schlesischen directorenconferenz die beibehaltung des griechischen abiturientenscriptums mit 25 gegen 17 stimmen abgelehnt (protokoll s. 19).

Und wie lau ist zum teil die vertheidigung derer geworden, die für das griechische scriptum in prima eintreten! es möge hier kein besonderes gewicht gelegt werden auf die freilich an sich beachtenswerthen worte von Laas (a. a. o. s. 36): 'ich würde in prima gar keine griechischen extemporalien mehr schreiben lassen, wenn ich nicht erprobt hätte, dasz eine form derselben auszerordentlich brauchbar wäre (soll heiszen: ist), um die intensität des auf die repetition und durcharbeitung des gelesenen verwandten fleiszes zu bemessen', worauf er dann jenes von Bonitz befürwortete extemporale empfiehlt, das sich im wortgebrauch möglichst an den zu verarbeitenden abschnitt der lectüre anlehnt, inhaltsangaben usw. aber vorsichtig fügt Laas sogleich hinzu: 'es wird freilich darauf ankommen, ob man auf eine so allgemeine befähigung, dergleichen texte herzustellen, wird rechnen können, dasz man die anwendung dieser werthvollen handhabe zur controlierung und vertiefung der griechischen classenlectüre zu einer allgemeinen verpflichtung er-

heben soll. die üblichen extemporalien, wie sie aus sammelbüchern aufgerafft werden, sind sinnlos'. auch in dem bekannten Schimmelpfengschen vortrage (zeitschrift für das gymnasialwesen XXVII, s. 625 ff.) wird das griechische scriptum in prima den gegen dasselbe eingenommenen collegen in ähnlicher weise mit solcher behutsamkeit empfohlen, dasz von da bis zur verwerfung kein groszer schritt ist. vor allem aber möge hier zu eingehender kenntnisnahme noch auf die vertheidigung des griechischen abiturientenscriptums aufmerksam gemacht werden, welche director Heine auf der dritten schlesischen directorenconferenz gibt: 'das griechische extemporale bei der abiturientenprüfung müste fallen, wenn dadurch die leistungen in der lectüre beeinträchtigt und der lehrer genötigt würde, seine hauptarbeit, statt dem verständnis der autoren, der einübung syntaktischer formen und regeln zuzuwenden. schlieszt sich aber das griechische extemporale, wie das auch Bonitz . . . . fordert, immer an die lectüre an, so ist ein geschickter (!) lehrer dazu nicht genötigt. ja, wenn in den unteren und mittleren classen das pensum gehörig eingeübt ist, so musz, abgesehen von gewissen regeln über den gebrauch der modi, welche der prima vorbehalten sind, jeder ordentliche secundaner bei der versetzung nach prima das abiturientenextemporale leisten können. — — Wol aber müssen wir uns hüten, allzu viel grammatik zu treiben. durch die fortschritte der philologie und vergleichenden sprachforschung schwillt das grammatische pensum immer mehr und mehr an' (protokoll s. 13). macht diese vertheidigung nicht fast den eindruck, als wenn ein gewandter anwalt in sehr bedenklicher sache für mildernde umstände plädiert? und musz man nicht sagen, dasz solche urteile dazu ermutigen, ja fast herausfordern, den fraglichen gegenstand an der hand der erfahrung einer erneuten prüfung zu unterziehen?

Zunächst musz nun mit entschiedenheit darauf hingewiesen werden, dasz in folge der notwendigkeit, die im griechischen erzielten kenntnisse schlieszlich durch ein abiturientenscriptum darzuthun, der griechische unterricht in prima vielfach mit einem übermasz von grammatischen erörterungen belastet wird. selbst Bonitz gesteht dies zu. er sagt: 'auf der anderen seite hat das achtungswerthe streben, die prüfung auf der gebührenden höhe zu erhalten, manche lehrer des griechischen veranlaszt, in der obersten classe einen übermäszigen teil der eben nur ausreichend bemessenen zeit den schreibübungen zuzuwenden und dadurch die griechische lectüre gerade da zu beschränken, wo sie den wichtigsten beitrag zur bildung zu geben vermag' (s. 708). dies steht freilich im widerspruch mit der circularverfügung über die abiturientenprüfung vom jahre 1856. denn diese warnte in der ihr eigenen überall zu tage tretenden maszvollen weise vor ausschreitungen. nachdem sie erklärt hat, dasz das griechische scriptum nur dazu dienen solle, die sicherheit der abiturienten in der formenlehre und syntax zu ermitteln, fügt sie ausdrücklich hinzu: 'dasselbe ist nicht zu einer stilübung

Digitized by Google

bestimmt, sondern lediglich dazu, die richtige anwendung der erlernten grammatischen regeln zu documentieren .... die königlichen provinzialschulcollegien, sowie die directoren der gymnasien werden genau darüber zu wachen haben, dasz das griechische scriptum sich innerhalb der diesem zwecke entsprechenden grenzen halte' (Wiese, verordnungen usw. s. 212), und an einem andern orte verlangt sie in grammatischer hinsicht nur, 'dasz der abiturient in der formenlehre und den hauptregeln der syntax fest ist' (s. 219). daraus wird klar, dasz die prüfungsordnung die drohende gefahr wol erkannt hat und sie abwehren will. beweist aber das nicht, wie unmittelbar jene gefahr an die vorhandene einrichtung geknüpft erscheint?

Man erwäge nur die wirklichen verhältnisse. der classische unterricht in der gymnasialprima ist in letzter zeit an einer sehr groszen anzahl preuszischer gymnasien in die hände jüngerer lehrer übergegangen. die grosze zahl neuer gymnasien, welche etwa seit 1850 in den meisten preuszischen provinzen pilzähnlich in die höhe geschossen sind, zum teil in recht kleinen städten, und der lange zeit hindurch herschende auffallende mangel an philologischen lehrkräften, der so grosz war, dasz in einzelnen provinzen schulräthe und directoren fast mit der diogeneslaterne nach schulamtscandidaten suchten, und dasz zahlreiche beschäftigung von lehrern erfolgte, welche ihr examen pro facultate docendi noch nicht gemacht hatten, hat dies herbeigeführt. diese männer sind zum teil aus neueren philologischen schulen hervorgegangen, deren häupter nicht mehr, wie einst die groszen heroen der philologie, so verschiedene seiten des altertums annähernd gleichmäszig zu umfassen bemüht sind, sondern ihre allgemein anerkannten und hoch zu rühmenden verdienste in der einseitigen pflege gewisser, namentlich formaler philologischer disciplinen, der kritik, grammatik, metrik, der eigentlichen sprachwissenschaft u. a. erworben haben. die fortschreitende teilung auch der geistigen arbeit hat dies notwendig gemacht, die solide grundlegung der philologischen wissenschaft durch sorgfältige revision und prüfung der texte war eine unabweisliche forderung. aber für die schule ist der erfolg gewesen, dasz viele jüngere lehrer einen übermäszigen werth auf formale wissenschaft, namentlich grammatik und metrik, legen, und dasz die fähigkeit, die litteraturdenkmäler möglichst vielseitig, sprachlich, sachlich, geschichtlich und ästhetisch zu betrachten, im ganzen abgenommen hat. es macht sich das nicht allein auf dem gebiete der alten sprachen, sondern wol auf dem aller gymnasialdisciplinen geltend, am ärgsten vielleicht im deutschen, in welchem gegenstande man so oft bei beobachtung einzelner lehrer und ihrer trefflichen leistungen in einzelnen zweigen dieses unterrichts ausrufen möchte: fehlt leider nur das geistige band. allgemein ist die klage darüber, dasz die studenten der philologie sich gegenwärtig kaum je noch mit philosophie beschäftigen. auch das interesse für die andere deutsche litteratur hat unzweifel-

haft erheblich abgenommen und wird schwerlich eher wieder lebhafter erwachen, als bis auf jeder nicht ganz kleinen universität ein lehrstuhl für neuere litteratur errichtet und mit einem manne besetzt ist, der es versteht, seine zuhörer nicht blosz durch textkritik und sprachforschende betrachtung anzuregen, sondern ihnen auch ein möglichst harmonisches bild von dem gesamtwerthe eines litteraturdenkmals beizubringen und sie in den geist desselben einzuführen, endlich auch den dichter aus dem charakter seiner zeit und seines volkes zu erläutern. dann wird vielleicht nicht mehr hohe weisheit darin erblickt werden, dasz man, wie dies in Düntzerschen und anderen ausgaben von deutschen classikern gröstenteils geschieht, nach verkehrt philologischer sitte alle möglichen, selbst die verständlichsten stellen mit einem langen aufgusse von interpretation begieszt, um sie genieszbar zu machen. und vielleicht geht in folge einer etwaigen umgestaltung des höheren schulwesens selbst der wunsch allmählich mehr in erfüllung, dasz die zahl der lehrer wiederzunehme, welche im stande sind, ihren schülern deutsche und fremdsprachliche gedichte mit solchem ausdruck und verständnis vorzulesen, dasz diese sich daran ein vorbild nehmen können.

Man verzeihe diese auf anteil an der jugend beruhende abschweifung, welche durch ein übermasz von formaler geistesbeschäftigung in unsern gymnasien nahe gelegt wird. denke man sich nun den griechischen unterricht in gymnasialprima in händen eines jüngeren lehrers, der seine zum teil höchst achtungswerthen, zuweilen selbst glänzenden kenntnisse vorzüglich in formalen disciplinen besitzt. wie kann es da bei der aussicht auf das abiturientenscriptum anders kommen, als dasz er seine schüler mit gröstem eifer in der grammatik sicher zu machen sucht. wie fein und reich ist nicht diese formenlehre und syntax! und dabei so anmutig und geistvoll, dasz man sich immer von neuem versucht fühlt, auf die ungeheure fülle von lautlicher und logischer schönheit, von lebendigkeit und verstand hinzuweisen, welche sich in diesen formen und sätzen offenbaren, und sie den schülern durch immer wiederholte schreibübungen möglichst anzueignen. und es wird doch schlieszlich von dem abiturienten sicherheit in der formenlehre und syntax verlangt! dasz dies an einer andern stelle des abiturientenreglements auf die hauptregeln der syntax beschränkt wird, kommt bei dem der grammatik vorzugsweise ergebenen lehrer weniger in betracht. nun sucht er seine schüler zu festigen und zu feien, indem er ihnen um der gründlichkeit willen zu dem benutzten lehrbuche eine menge ergänzender regeln dictiert, alle 8 bis 14 tage ein extemporale oder exercitium fordert und mündlich aus übersetzungsbüchern z. b. Halm, Seyffert u. a. es ins griechische übertragen läszt. so werden die subtilen geheimnisse der anwendung oder fortlassung des artikels — eine ganz besonders ergiebige domäne für anfänger,. und wie wichtig! — die feinen unterschiede in der anwendung der tempora,

ferner in der construction der verba des wahrnehmens, einiger conjunctionen wie πρίν, der präpositionen und negationen, welche letzteren eine fast unabsehbare perspective eröffnen, und was sonst zur syntax gehört, durchgenommen und eingeübt, eine unzahl von verben gelernt, welche besondere constructionen erfordern, und wo die schule dazu nicht ausreicht, wird von eifrigen lehrern, oft mit einer bei der jetzigen sachlage warm anzuerkennenden bereitwilligkeit, welche auch im entscheidenden augenblick die wichtigsten praktischen erfolge erzielt, die auszerhalb der schulstunden liegende freie arbeitszeit zu hilfe genommen. denn wenn das abiturientenextemporale nicht in der erforderlichen weise fehlerfrei ausfällt, so kann dies unter umständen über das schicksal des prüflings entscheiden. der lehrer aber ist, auch um seiner wissenschaftlichen ehre willen, verpflichtet, in der beurteilung nicht allzu milde zu sein. ein grober formfehler und etwa 1—2 etwas mehr ins gewicht fallende syntaktische fehler genügen bei einer zweistündigen arbeit, um sie an und über die grenze des 'nicht befriedigend' zu bringen. und sollte der lehrer des griechischen in ungebührlicher weise zur nachsicht geneigt sein, so wacht die wissenschaftliche prüfungscommission darüber, dasz er seine vorstellungen zur normalen höhe hinauf steigere. von dieser aber eine misbilligung zu erhalten, zumal wenn damit die forderung verbunden ist, ihr gutachten sämtlichen mitgliedern der abiturientenprüfungscommission zur kenntnis zu bringen, ist etwas in der regel recht empfindliches. hingegen kann ein strebsamer lehrer durch nichts in so hohem masze die anerkennung der wissenschaftlichen prüfungscommission erringen, die ja für den lehrer von hohem werthe und ein fingerzeig für seine fernere thätigkeit sein soll und auf das urteil des schulraths einflusz ausübt, als durch erzielung glänzender scripta. denn die protocolle der mündlichen prüfung, so sorgsam sie auch abgefaszt sein mögen, geben doch von dem geleisteten immer nur ein sehr mattes und unsicheres bild. hingegen scheinen in den griechischen scripta so unzweideutige beweise des grades der aneignung der griechischen sprache zu liegen, dasz sie eines nachhaltigen eindruckes nicht verfehlen können. denn es heiszt auch hier: littera scripta manet. es soll damit kein vorwurf erhoben werden. es gibt in der that treffliche und ausgezeichnete lehrer des griechischen, denen es ähnlich gegangen ist, wie hier geschildert wurde, und gründliche sicherheit im schriftlichen gebrauch der griechischen sprache ist ein so hohes und schwer zu erringendes geistiges gut, dasz seine erwerbung manche schatten zurücktreten läszt, ja oft weit überstrahlt. es soll hier nur nachgewiesen werden, dasz das griechische extemporale einen mächtigen druck auf die betreibung der griechischen grammatik und die griechischen schreibübungen in prima ausübt. die dagegen aufgerichteten schutzwehren sind bekannt genug. sie bestehen zum teil darin, dasz der ausfall des scriptums nur in so weit unbedingt maszgebend ist, als er mit den schriftlichen classenleistungen übereinstimmt, zum

teil in richtiger würdigung der mündlichen leistungen. und in der that, wenn diese schutzwehren nicht vorhanden wären, so würde die gymnasialprima dem formalismus im griechischen noch viel mehr preisgegeben sein; sie sind also in gewisser hinsicht wirksam. aber sie erweisen sich nicht kräftig genug; sie können nicht verhindern, dasz die erwähnten ausschreitungen vorkommen, und, wie gelegentliche mittheilungen wahrscheinlich machen, zahlreich vorkommen. sie zu beseitigen, wird auch den provinzialschulcollegien und directoren schwerlich möglich sein, da der individualität des lehrers genügender spielraum innerhalb der gesetzlichen bestimmungen gelassen werden musz. auch die warnungen vor übermäsziger ausdehnung des grammatischen, welche bewährte pädagogen, wie Schrader, durch ihre darstellung ertheilen, haben bisher nichts gefruchtet, obgleich letzterer so weit geht, dasz er, was die griechische syntax betrifft, die selbständige durcharbeitung eines grammatischen lehrbuches für überflüssig erklärt (erziehungs- und unterrichtslehre s. 416) — eine freilich gewagte behauptung.

Und es mag immerhin noch sein, dasz in den gymnasien sehr groszer städte, in denen das schulmaterial im allgemeinen besser ist und bei der gröszeren auswahl eine noch viel gröszere aussonderung der weniger tüchtigen elemente möglich ist, zumal auf gröszeren lehranstalten wol ziemlich allgemein eine scheidung in räumlich getrennte ober- und unterclassen stattfindet, der besprochene übelstand minder fühlbar wird. aber in den gymnasien kleiner städte, für welche die abiturientenprüfungsordnung eben so gilt, hat man mit einzelnen abweichungen von den normalen verhältnissen zu kämpfen, welche neue schwierigkeiten hinzufügen. ich glaube nicht, dasz man von tüchtigen anstalten dieser art im allgemeinen sagen kann, sie ständen hinter ihren begünstigten schwesteranstalten in volkreichen städten merklich zurück. sie werden vielleicht eine geringere anzahl talentvoller schüler besitzen und auf viel weniger gewandtheit und leichtigkeit der auffassung rechnen können; aber sie erfreuen sich dafür vielleicht auch einer gröszeren anzahl von schülern, die zwar langsamer, aber auch gründlicher und zäher sind und etwas von jener elementaren naturkraft besitzen, mit der das land seine bewohner zum groszen teil ausstattet. jedenfalls aber ist in ihnen kein so regelmäsziger fortschritt in der entwicklung und keine so ebenmäszige bildung aller schüler in allen gegenständen zu erzielen, wie in gröszeren städten. vielfach besitzen jene gymnasien noch keine vorschulen. die schüler treten ferner zum groszen teil aus dem privatunterricht auch noch in mittlere und obere classen ein. dabei ist nicht zu vermeiden, dasz sie, obgleich sie noch in einem oder dem andern gegenstande lücken besitzen, doch in die classe aufgenommen werden oder aufsteigen, in welche sie nach der gesamtsumme der erworbenen kenntnisse und fähigkeiten gehören. durch privatfleisz müssen sie sich dann fortzuhelfen suchen und gelangen auch vielfach zu dem gewünschten ziele. da aber für sie gute privat-

stunden oft kaum zu beschaffen sind und überhaupt die mittel, schwachen schülern fortzuhelfen, in kleinen städten geringer zu sein pflegen, als in gröszeren, so wird es dort bisweilen der fall sein, dasz man unter umständen schüler trotz einiger unsicherheit in griechischer formenlehre und syntax in gymnasialprima aufnimmt, weil man es fast für ein verbrechen ansehen musz, einen jugendlich fortschreitenden geist um eines mangels in vielleicht einem gegenstande willen, in einer classe zurückzuhalten, und weil selbst das abiturientenexamen die möglichkeit einer ausgleichung zwischen geringeren leistungen in einem gegenstande und desto befriedigenderen in einem anderen offen läszt. ich habe wiederholt in prima schüler im griechischen unterrichtet, welche, obgleich sie im allgemeinen für diese classe entschieden reif waren, doch in der griechischen grammatik lücken besaszen. sie haben dabei zum teil ganz treffliches in der lectüre geleistet und das im Plato und Thukydides gelesene mit feinem verständnis aufgefaszt. sie sind schlieszlich, weil sie gewissenhaft und nicht ohne anlagen waren, als abiturienten auch dazu gelangt, befriedigende griechische scripta anzufertigen, aber wie viel zeit haben sie auch mit lernen von grammatischen formen und regeln und mit schriftlichen übungen verbringen müssen, um die reste von unsicherheit in formenlehre und syntax zu beseitigen, eine zeit, die nach meiner ansicht viel zweckmäsziger und erfolgreicher auf privatlectüre hätte verwandt werden können. oder waren sie etwa deshalb unfähig, Xenophon oder leichtere dialoge Plato's oder Euripides für sich zu lesen, weil sie, vielleicht in augenblicklicher zerstreuung, ἔθη bildeten statt ἔθηκεν, oder τεθνευῖαν statt τεθνεῶσαν, und weil ihnen in folge eines nicht exacten jugendunterrichts hin und wieder ähnliches begegnete? wurden sie dadurch verhindert, ein in der lectüre ihnen vorkommendes ἔθηκεν oder τεθνεῶσαν sofort zu verstehen? es ist ja sichere einübung einer sprache bis zu mündlichem und schriftlichem freiem gebrauch zur formalen bildung erforderlich. da aber hierfür das lateinische bestimmt ist, welches freilich zu diesem zwecke nicht überall genügend ausgebeutet wird, so begnüge man sich damit und benutze das griechische vorzugsweise, um in geist, leben und sitte des altertums tiefer einzuführen und das verständnis für die ewig giltigen muster der verschiedensten stilgattungen mehr aufzuschlieszen.

Denn leider ist die folge eines übermäszigen betreibens der grammatik, dasz deshalb die anderen seiten des griechischen unterrichts zu kurz kommen, dasz auf die lectüre und bei dieser auf antiquitäten, archäologie, mythologie, litteratur und das eigentlich poetische nicht die gebührende rücksicht genommen wird. zwar in der absicht der abiturientenprüfungsordnung liegt das nicht, denn sie verlangt mündliche übersetzung einer prosaischen und dichterischen stelle und fordert bei der mündlichen prüfung noch folgendes: 'bei der erklärung (der vorgelegten schriftsteller) sind geeigneten

ortes aus der metrik, mythologie, altertumskunde usw. fragen anzuknüpfen' (Wiese a. a. o. s. 216). aber die wirklichen verhältnisse sind von der art, dasz diese forderung oft genug unerfüllt bleibt oder nur sehr mangelhaft beachtet wird. und das kann kaum anders sein. die prüfungsordnung gestattet, dasz an einem tage zusammen 12 examinanden geprüft werden. setzen wir nun nicht gleich diesen äuszersten fall, sondern nehmen wir an, dasz etwa 8 examinanden zugleich geprüft werden sollen, was sehr häufig vorkommt, so musz die prüfung erfolgen in religion, in lateinischem und griechischem prosaiker und dichter, in geschichte und mathematik, also, da dichter und prosaiker jeder zu gebührendem rechte kommen sollen, im ganzen in 7 gegenständen. nehmen wir nun an, dasz die prüfung von 8 uhr morgens bis 8 uhr abends mit unterbrechung von 1—2 stunden dauere — eine fast schon über das gewöhnliche masz menschlicher kraft hinausgehende zeit — und dasz das verlesen der protokolle, die feststellung der prädicate und überhaupt die berathung auch etwa 2 stunden in anspruch nehmen, so bleiben für die eigentliche prüfung nur 8—9 stunden übrig, d. h. für jeden schüler etwa 1 bis $1^1/_8$ stunde, für jeden gegenstand bei je einem schüler etwa 8—9 minuten, und da die gegenstände, welche, wie mathematik, religion und geschichte nur einmal vertreten sind und doch mehrere disciplinen umfassen und eine gröszere menge positiven wissens erweisen sollen, in der regel mehr zeit erfordern, so bleiben für die übersetzungen durchschnittlich etwa nur 7—8 minuten, die sich auch unter günstigen umständen nicht viel über 10 minuten steigern. da man nun dem prüfling doch einen längeren abschnitt, etwa ein halbes capitel aus Cicero oder zwei paragraphen aus Xenophon oder 12—16 verse Homer oder Horaz vorlegen musz, um ihn dem zufall nicht allzusehr preiszugeben, da namentlich bei der lectüre des Horaz die fragen nach der metrik unvermeidlich sind und einigen raum einnehmen, so bleibt für die fragen nach altertumskunde und mythologie nur die geringste zeit übrig, ja sie fallen groszenteils ganz fort. ist es doch oft in der that recht schwer, besprechungen über gegenstände der altertumskunde an einzelne nicht nach solchem gesichtspuncte ausgewählte noch nicht gelesene stellen z. b. aus Cicero's philosophischen schriften, Xenophon oder Arrian anzuknüpfen. es bedürfte dazu oft besonderer geschicklichkeit oder eines gelinden zwanges. hingegen ist es zum teil unvermeidlich, zum teil wenigstens so verführerisch, eine menge grammatischer fragen anzuschlieszen, dasz dies wol nie unterbleibt, obgleich es in der prüfungsordnung durchaus nicht verlangt wird. selbst an die Homerübersetzung drängen sich zahlreiche fragen nach homerischen formen, metrischen gesetzen und ähnlichem heran, um dem verrufenen dilettantismus entgegenzuarbeiten. ob aber der prüfling sich ein richtiges bild von charakter und wesen der Ilias macht, wird in der regel wol nicht ermittelt. ich glaube daher auf zustimmung vieler collegen rechnen zu können, wenn ich sage,

Digitized by Google

dasz das abiturientenexamen kein bild davon gibt, wie weit es dem abiturienten gelungen ist, sich durch fleisz und lebendiges eindringen in die anschauung von den wirklichen zuständen und verhältnissen des altertums eine richtige vorstellung von demselben zu bilden. zwar kann durch beschränkung der mündlichen prüfung auf je einen schriftsteller, prosaiker oder dichter, einige abhilfe geschafft werden. in wirklichkeit ist mir dies aber noch nicht vorgekommen, auch habe ich noch nicht gehört, dasz es an anderen orten zur anwendung gekommen sei.

Was aber bei der abiturientenprüfung eine untergeordnete rolle spielt, das tritt leicht auch überhaupt zurück. während jeder abiturient mit eifer, in manchen fällen mit ängstlicher besorgnis danach trachtet, sich die erforderliche kenntnis der grammatischen regeln und sicherheit in der übersetzung aus dem deutschen ins griechische anzueignen, betrachtet er groszenteils, was er sich an kenntnissen aus der altertumskunde aneignet, als ein überverdienstliches und überflüssiges werk, das zu treiben zwar ergötzlich ist, das aber doch nur, soweit es die oft knapp bemessene zeit gestattet, betrieben werden kann. darum greift er, wenn er sich zum examen tüchtig machen will, meist lieber zu seiner grammatik oder zu einem leitfaden, der ihm die geheimnisse der syntax in nuce darreicht, wie der gewis gediegene von Seyffert oder der von Lindtner dies thut, oder zu den vom lehrer dictierten regeln, als etwa zu einer privatlectüre wie Isokrates Areopagiticus, aus der er so manche kenntnis des altertums gewinnen kann, oder zu Xenophon's Hellenika oder zum quellenbuch für die alte geschichte, welches wol geeignet ist, die classischen studien mit den geschichtlichen zu verbinden. und da wundert man sich noch, wenn die privatlectüre immer mehr abnimmt, wenn jene schüler immer seltener werden, die sich früher doch noch häufiger fanden, welche, wenn sie die universität bezogen, bereits zahlreiche griechische schriften für sich gelesen hatten?

Selbst die genügende kenntnis der griechischen sprache wird nicht einmal immer durch das griechische abiturientenscriptum erzielt. es wird ja nur sicherheit in der formenlehre und den hauptregeln der syntax verlangt, ein immerhin dehnbarer begriff, der bewirkt haben mag, dasz, wie Bonitz behauptet (s. 708), in manchen fällen 'aufgaben zum übersetzen ins griechische gestellt sind, welche als aufgaben einer schluszprüfung, einer prüfung, welche die reife zum universitätsstudium zu ermitteln hat, zum mindesten gesagt nicht als schicklich erscheinen können'. es wird also auf vollkommene sicherheit in diesem gegenstande verzicht geleistet, augenscheinlich weil die forderung sonst zu weit gehen würde. und das stilistische wird grundsätzlich ausgeschlossen. ist es nun aber schon in einzelnen fällen schwer, die richtige grenze zwischen grammatik und stilistik zu finden z. b. bei dem capitel von dem gebrauch einzelner conjunctionen wie πρίν, ὥϲτε, ὡϲ, von den relativ-

sätzen, von der attraction in ihren mannigfaltigen formen, von der πρόληψις, der ἀντίπτωσις, dem gebrauch des adjectivs statt des adverbs, dem accusativ des innern objects usw., so sieht man nicht ein, warum man bei der lectüre die gelegenheit vorübergehen lassen soll, auf gewisse charakterzüge der griechischen sprache hinzudeuten. und so gerathen einzelne unwillkürlich wieder über die im prüfungsreglement dem scriptum gesteckten grenzen hinaus. erklärt doch selbst Schrader (s. 419), dasz man nicht die griechischen schreibübungen nur als musterbeispiele für die eben behandelten grammatischen pensa betrachten und einrichten solle; vielmehr sollen sie sich allmählich so weit vom grammatischen leitseil lösen, dasz sie dem schüler einige selbständigkeit gestatten und ihm die erforderliche verantwortlichkeit auferlegen — also doch eine art stilübungen! ähnlich verwandelt auch Bonitz das scriptum in eine art stilübung (s. 715). und in der that, liest man z. b. bei Thukyd. I 89, 2: «Ἀθηναῖοι Σηστὸν ἐπολιόρκουν Μήδων ἐχόντων» und später wiederholt ähnliches, soll man da die schüler nicht darauf aufmerksam machen, eine wie grosze neigung die griechische sprache hat, alles möglichst thätig aufzufassen, und wie sie in folge dessen oft in überraschender weise das passivum zu gebrauchen sich scheut? soll man nicht das lateinische zur vergleichung heranziehn? oder wenn man I 62, 4 liest: «ὅπως εἴργωσι τοὺς ἐκεῖθεν βοηθεῖν» und ähnliches, soll man da nicht auf die neigung der griechischen sprache hinweisen, sich alles möglichst in bewegung zu denken, von seinem ausgangspuncte her aufzufassen und die bezeichnung der todten ruhe zu vermeiden? und soll es, wenn man wirklich extemporalien schreiben läszt, verpönt sein, primaner zur anwendung ähnlicher ausdrücke zu veranlassen, und sie in diesem puncte schlechter behandeln, als im lateinischen secundaner? oder haben sie, wenn sie auf die beweglichkeit, freiheit, mannigfaltigkeit, naivetät, fähigkeit der unmittelbaren vergegenwärtigung, freiheit der logischen beziehungen u. a. noch zu achten und sie nachzuahmen gewöhnt werden, davon einen ihrer bildungsstufe minder angemessenen gewinn, als wenn man sie in formenlehre und syntax immer mehr befestigt? aber freilich, wenn sie in letzteren eine solche sicherheit erlangen sollen, dasz davon das prädicat beim abiturientenexamen, wie das groszenteils der fall ist, abhängt, dann musz die an sich wol berechtigte aufmerksamkeit auf stilistische eigentümlichkeiten der griechischen sprache überhaupt zurückgedrängt werden, weil sie für jenen zweck nicht genügende ausbeute gewährt.

Und nun endlich auf die hauptsache zu kommen: durch die grammatischen lehrstunden und übungen geht eine für die lectüre wichtige und unentbehrliche zeit verloren. Bonitz erklärt zwar, dasz er zu den von ihm vorgeschlagenen schreibübungen und extemporalien durchschnittlich nicht mehr als eine stunde wöchentlich verwende (s. 715). allein auch diese stunde bezeichnet schon einen

groszen verlust. und wenn Bonitz bei seiner umfassenden kenntnis der griechischen sprache und übung im gebrauch derselben mit der angegebenen zeit auskommt, so darf er nicht erwarten, dasz sie auch für andere minder belesene und gewandte lehrer ausreicht. nach dem, was mir in der erfahrung bekannt geworden ist, braucht man fast überall mindestens etwa 3 stunden in 2 wochen für grammatik und schreibübungen, an manchen anstalten wöchentlich 2 stunden. und dies bewirkt, dasz in einem halbjahre nie mehr gelesen werden kann, als etwa 4 bücher Homer oder eine tragödie des Sophokles und ein buch Thukydides oder 1—3 kleinere reden (oder eine gröszere) des Demosthenes oder einer der im gymnasium eingebürgerten dialoge Platos. und am schlusse seines zweijährigen cursus hat dann der abiturient, abgesehen von 8—10 büchern Homer, welche neben der privatlectüre von 14—16 weiteren büchern privatlectüre als ausreichend angesehen werden können, nur zwei tragödien von Sophokles, keine von Euripides, nur ein buch Thukydides, nur 1—3 kleinere reden oder eine gröszere des Demosthenes, und etwa 2 dialoge (bez. einen dialog und apologie) Platos gelesen. dabei sind Thukydides und Demosthenes nur je in einem halben jahre behandelt worden. oder, wenn einer von ihnen in zwei halbjahren gelesen wurde, so fiel der andere ganz aus. oder das masz des gelesenen war ein ähnliches. wie dürftig! man steht immer vor dem unangenehmen dilemma, von den drei urbildern des geschichtsschreibers, philosophen und redners einen ausfallen lassen oder zwei zu einer nur halbjährlichen lectüre in 2—3 stunden wöchentlich verurteilen zu müssen. wem fällt es hier wol leicht, sich zu entscheiden? noch heute ist mir unklar, welcher ausweg aus dieser not etwa der beste sein möchte: im grunde scheinen alle gleich schlecht.

Fallen aber die besonderen grammatischen lehrstunden und schreibübungen fort; wird die grammatik gleich der metrik und altertumskunde nur auf die lectüre angewiesen: so gewinnt man die möglichkeit, etwa folgende verteilung in einem zweijährigen cursus in prima eintreten zu lassen:

1s halbjahr: a. ein buch Thukydides; Demosthenes (1—3 reden). } nach einander in je 4 st. wöchentlich zu lesen.
b. 4—5 bb. Homer in 2 stunden wöchentlich.

2s halbjahr: a. 2 dialoge (bez. ein dialog und apologie) Plato's in 4 stunden wöchentlich.
b. eine tragödie des Sophokles in 2 stund. wöchentlich.

3s halbjahr: a. ein buch Thukydides; Demosthenes (1—3 reden). } nach einander in je 4 st. wöchentlich zu lesen.
b. 4—5 bb. Homer in 2 stunden wöchentlich.

4s halbjahr: a. ein gröszerer dialog Platos in 2—3 st. wöchentlich.
b. eine tragödie des Euripides, eine tragödie des Sophokles } nach einander in je 3—4 st. wöchentl. zu lesen.

Digitized by Google

Dieser plan soll nur eine ungefähre vorstellung von dem umfange der unter solchen verhältnissen möglichen lectüre geben und würde sich je nach umständen, namentlich bei geteilter ober- und unterprima leicht umgestalten lassen. kurz es würde möglich sein, fast um die hälfte mehr zu lesen, als bisher geschehen ist. zugleich würde die gröszere ausdehnung der lectüre in der schule bei den durch keine schrecken eines abiturientenscriptums geängstigten und ihre zeit nicht mehr zur erzielung desselben verwendenden primanern dahin führen, dasz sie um so eifriger privatlectüre treiben. wie auch das abiturientenexamen auf die förderung derselben noch einen kleinen druck ausüben könne, soll später gezeigt werden. sollten aber die gehegten hoffnungen überspannt erscheinen, so möge man bedenken, dasz mit der ausgedehnteren lectüre sich voraussichtlich eine immer wachsende leichtigkeit in dem überblick über nicht schwierige partieen der schulschriftsteller und ihrem verständnis wie ihrer übertragung einstellen würde.

Dieser eben geführte beweis scheint mir auch die nicht zu widerlegende haupteinwendung gegen den von Bonitz gemachten vorschlag zu enthalten, der allerdings unter den gegenwärtigen umständen die allgemeinste beachtung verdient. bekanntlich geht derselbe (s. 715) dahin, dasz der lehrer inhaltsangaben und auszüge aus den in der schule gelesenen schriftstellern z. b. Platonischen dialogen und Demosthenischen reden, ferner erörterungen über den anlasz oder den zweck einer rede, über die zeit in der sie gehalten ist, über das ergebnis eines dialogs usw. griechisch so abfasse, dasz dabei der durch die lectüre den schulen zugeführte wortschatz schlechterdings nicht überschritten wird, und die deutsche übersetzung davon als extemporale dictiere. das extemporale werde auf diese weise nicht blosz eine übung in formen- und satzbildung, sondern eine erprobung der erworbenen sprachbildung überhaupt; es begleite nicht blosz die prosaische lectüre, sondern unterstütze dieselbe auf das wesentlichste; die präparation werde dadurch gründlicher, die aneignung des gesamten sprachschatzes fester, und damit steigere sich auch die befähigung zu rascher fortschreitender lectüre; die schüler wüsten, dasz ihnen der auf die lectüre verwandte fleisz auch für ihre leistungen im schreiben zu gute käme.

Indessen ganz ohne bedenken scheinen mir, auch abgesehen von dem obigen haupteinwande, diese vorschläge nicht. sie sind, wenn auch von Bonitz mit besonderem nachdrucke eingeführt, nicht ganz neu. nur, dasz die texte auch auf einleitungen und betrachtungen über die gelesenen stücke ausgedehnt werden und — ein umstand von besonderer wichtigkeit — ursprünglich griechisch abgefaszt werden sollen, ist eine neue forderung. sonst waren metaphrasen und paraphrasen gelesener griechischer und lateinischer abschnitte schon von Seyffert, Ferd. Schultz und anderen seit jahren in ihre übungsbücher aufgenommen, und praktische schulmänner haben, wie auch gelegentlich auf versammlungen erwähnt ist, schon lange

eine ähnliche methode befolgt. man hat also bereits seit längerer zeit gelegenheit gehabt, die vorzüge dieser methode, die sich jedem, der sie versucht, unverkennbar ergeben, zu erproben. und haben etwa trotz alledem die übersetzungsbücher von Böhme, Frank, Halm, Haacke, Seyffert u. a. abgenommen? ist nicht in neuerer zeit noch ein viel verwandtes buch von Wendt und Schnelle hinzugekommen, zwei schulmännern, von denen namentlich der erstere in weiten kreisen als tüchtig bekannt ist? hat also die sache vielleicht doch einen verborgenen haken? ich fürchte: ja. Bonitz setzt zum teil ideale lehrer voraus, die selbst halbe sprachkünstler im griechischen sind, die etwa im stande sind, Steinhartsche einleitungen zu Plato griechisch abzufassen oder ähnliches zu leisten, und dem gegenüber bleibt Laas berechtigt zu bezweifeln, ob man auf eine so allgemeine befähigung dergleichen texte zusammenzustellen, rechnen kann. zum teil aber weist Bonitz die lehrer auf die inhaltsangaben hin, welche freilich leichter zu beschaffen sind; aber, da im griechischen unterricht, jedenfalls in prima, das formal bildende element viel mehr zurücktritt, als im lateinischen, so kann eine derartige behandlung der oft so vorzüglichen texte fast wie ein unrecht erscheinen, das man an den alten Heroen begeht. oder sollte es nicht auch auf andere einen niederschlagenden eindruck machen, wenn man auf diese weise die groszen antiken stoffe zu kurzwaaren verarbeiten musz? und macht es auf die jugend anregenden eindruck, wenn man ein so treffliches material zu neuem, jedenfalls nicht besserem teig umknetet? oder beschleicht sie dabei nicht vielleicht doch die empfindung, dasz damit das grosze in den staub gezogen und die graue theorie an stelle des frischen grünenden lebens getreten ist? wenigstens gibt es, glaube ich, höhere aufgaben, vor allem die, auf allseitig eingehendes verständnis gestützt, eine klare anschauung des antiken schriftstellers zu gewinnen.

Und wie wird es mit dem abiturientenscriptum? eine inhaltsangabe von wenigen capiteln genügt alsdann nicht, da sie einerseits dem zufall zu viel spielraum gibt, andererseits die mitglieder der abiturientenprüfungscommission bez. der wissenschaftlichen prüfungscommission im unklaren darüber lassen würde, welche phrasen bei dem schüler als unmittelbar aus der lectüre entnommen angesehen werden müssen. ein stückchen einleitung oder betrachtung über das gelesene herzustellen wird manchem lehrer, zumal bei den engen grenzen der aufgabe, gegenüber der scharfen controle, die an ihm geübt wird, so gewagt erscheinen, dasz er lieber darauf verzichtet. er wird dann also doch wahrscheinlich zu einem stücke von ähnlichem inhalte, wie der der lectüre war, greifen, wenn Thukydides gelesen ist, etwa zu einem andern abschnitte aus Thukydides oder Xenophons Hellenika, wenn Plato gelesen ist, etwa zu einem andern abschnitte aus Plato, der aber sehr schwer zu finden sein dürfte, oder aus Xenophons memorabilien. und wenn Demosthenes gelesen ist? es wird schwer sein, verwandtes zu finden, da er in

jeder rede so eigenartig und in seinem ausdrucke so bezeichnend und überlegt ist, dasz er auf andere sachen, als die vorliegende, kaum übertragen werden kann. jedenfalls aber wird der lehrer dann immer einen schweren stand haben, da er sehr ernstlich die gefahr meiden musz, dasz das examen nicht als ein besonders vorbereitetes erscheine, worüber gelegentlich auch klagen erhoben worden sind, und dasz diejenigen, welche mit über die abiturientenprüfung zu wachen haben, nicht zu sehr im dunkeln erhalten werden über das, was man als aus dem gelesenen schriftsteller entlehnt ansehen musz.

Ein anderer punkt sei nur um derer willen erwähnt, die für ihn besondere vorliebe hegen. es herscht an einzelnen anstalten die sitte und wird auch wol von provinzialschulcollegien empfohlen, dasz zu derselben zeit immer nur ein schriftsteller, entweder prosaiker oder dichter gelesen wird, dann aber in allen zur verfügung stehenden stunden. dies würde bei Bonitz' vorschlag aufhören müssen, da man dann gezwungen ist, sich immer einen prosaiker behufs sicherung bez. einübung grammatischer formen und regeln zu halten.

Einzelne der vorgebrachten gründe würden fortfallen, wenn, wie von einzelnen seiten als wünschenswerth angesehen wird, zwar die griechischen schreibübungen in prima im allgemeinen erhalten bleiben, aber doch das abiturientenscriptum fortfällt. einiges von dem auf der lectüre lastenden drucke würde dadurch hinweggenommen, aber, wo der griechische unterricht in den händen eifriger das formale stark betonender lehrer ist, würde in der hauptsache doch nicht viel geändert werden. auch ist zu befürchten, dasz den schülern bald die schreibübungen nur als überflüssige last, als zurückgestellte arbeiten einer untergeordneten gattung erscheinen würden, denen eben nur besonders begabte lehrer ein höheres ansehn verschaffen könnten.

Es bleibt endlich noch übrig, die gründe zu prüfen, welche gegen den fortfall des griechischen scriptums angeführt werden. Bonitz erklärt (s. 713), die unausbleibliche folge davon sei, dasz zunächst unter den schülern eine solide kenntnis des griechischen zum eigentum einer kleinen auserlesenen schaar werden wird, und dasz bald genug an einem groszen teile der gymnasien selbst der griechische unterricht zu dilettantischer leichtigkeit herabsinkt. diese ansicht wird von vielen trefflichen collegen geteilt, scheint mir aber doch auf übertriebener besorgnis zu beruhen. es fehlt auch eine eigentliche directe begründung der behauptung und ist wol kaum je versucht. auch dürfte sie schwierig genug sein. denn zunächst steht fest, dasz man nicht im allgemeinen den satz aufstellen darf: gründliche kenntnis einer sprache ist unmöglich ohne schriftliche übungen in derselben. dagegen spricht das beispiel unserer docenten und studenten. unter letzteren ist gewis eine grosze anzahl solcher, die im allgemeinen als recht tüchtig bewandert im griechi-

schen bezeichnet werden können, und von denen man doch gelegentlich, selbst wenn sie auf dem gymnasium einen tüchtigen unterricht genossen haben, in den seminarien, in denen die schriftlichen übungen teils fortfallen, teils nur lau betrieben werden, ziemlich haarsträubende griechische formen zu hören bekommen kann. dies mag nicht löblich sein, wird sich aber bei der einseitigkeit, mit der sich gerade tüchtige studenten auf gewisse specielle aufgaben werfen, nicht vermeiden lassen. soll man sie darum des dilettantismus anklagen? erfahrungsmäszig zeigt dieser gerade oft eine gewisse allgemeine kenntnis und fähigkeit in der nachahmenden anwendung äuszerer formen, und was ihm fehlt, ist meistens das entschiedene und selbst einseitige interesse für die tiefere erfassung des einzelnen in der gesamtheit seiner beziehungen. übrigens ist auf dem gymnasium der lehrer dazu da, um die erforderliche kenntnis von formen und regeln durch mündliche übungen zu sichern.

Und warum soll ihm, dies durch die lectüre zu erreichen, unmöglich sein? jede stunde, in der ein prosaiker gelesen wird, musz eine fülle grammatischer beobachtungen bringen. und es ist keineswegs absicht dieser zeilen, das gebührende interesse für grammatik abschwächen zu helfen. vielmehr soll hier in gewisser hinsicht nur ein fortschritt empfohlen werden, der auf anderen gebieten schon eingetreten ist und gute früchte getragen hat, der vom schriftlichen zum mündlichen verfahren, welches, wenn es auch unter umständen mehr aufs spiel setzt, doch im ganzen mehr beweglichkeit und vielseitigkeit gestattet und nicht in so enge kreise zwingt.

Und welche mittel hat nicht der lehrer in händen, um durch mündliche besprechungen die lectüre in jeder hinsicht, also auch für die grammatik fruchtbar zu machen! zunächst darf er, namentlich im anfange, wo langsamer vorgeschritten wird, die gelegenheit nicht vorübergehen lassen, die hauptsächlichsten grammatischen erscheinungen in der weise gegenwärtig zu halten, dasz er nachweist, aus welchem grunde an der betreffenden stelle gerade diese und nicht eine andere sonst mögliche form oder construction gewählt ist. wo sich ferner eine unsicherheit zeigt, kann er, weiter ausholend, etwa die formen eines verbs oder mehrerer verwandter im zusammenhange geben lassen, allgemeine sprachliche formengesetze in erinnerung bringen oder eine regel bez. einen complex von regeln in ihrer inneren bedeutung und logischen absicht entwickeln, indem er vielleicht andere sprachen, namentlich die lateinische und deutsche, zur vergleichung heranzieht. er kann ferner verlangen, dasz die schüler sich nicht nur alles besprochene wol merken, sondern auch, wo sie etwa unsicher sind, durch private wiederholung eines capitels aus der grammatik nachhelfen, und er wird gut thun, sich in der nächstfolgenden stunde alles besprochene noch einmal, ohne seinerseits hülfe zu gewähren, auseinander setzen zu lassen. vor allem kann er auch verlangen, dasz sich die schüler das in der vor-

hergehenden stunde gelesene so weit angeeignet haben, dasz sie im stande sind, alle vocabeln, phrasen und sprachlichen eigentümlichkeiten nach einer ihnen vorgesprochenen deutschen übersetzung ins griechische zurück zu übersetzen und so die gedanken und ausdrucksformen des schriftstellers noch einmal im schüler entstehen lassen. seit jahren wenden zahlreiche collegen mündliche retroversionen ganzer capitel, entweder während des ganzen cursus (namentlich in secunda), oder wenigstens während der zeit, wo die lectüre eine mehr statarische ist, an. und soll dieselbe mehr cursorisch werden, so kann man nach belieben sich auf immer weniger vocabeln, phrasen und sprachliche beobachtungen beschränken, indem man nur das bedeutsamste herausgreift. und diese übungen gewähren im ganzen denselben nutzen wie die von Bonitz vorgeschlagenen inhaltsangaben usw., sofern sie aber viel reichlicher eintreten können, einen noch gröszeren. dabei verlangen sie vom lehrer nichts zu schwieriges, sie verlangen nicht, dasz er ein sprachkünstler im griechischen sei. auch muten sie ihm nicht zu, in einer doch zum teil willkürlichen, wenn nicht unvollkommenen weise den schriftsteller zu einem mischgerichte klein zu hacken, sondern lassen ihn geziemend bei den eigensten worten und gedanken des schriftstellers verweilen, die sie nur möglichst fest einzuprägen suchen. und darum musz es auch bei einigem guten willen der provinzialschulcollegien, directoren und. lehrer möglich sein, diese übungen im retrovertieren oder wenigstens in der gründlichen aneignung von vocabeln, phrasen und allem, was zu den eigentümlichkeiten der sprache gehört, immer allgemeiner zu machen. und gegenwärtig verfügen die gymnasien, wie es scheint, über wissenschaftlich so tüchtig gebildete lehrer, dasz es nicht wahrscheinlich ist, dieselben würden diese übungen nicht auf angemessener höhe erhalten.

Nun nehme man noch eines hinzu. wer den fortfall des griechischen abiturientenscriptums wünscht, wird darum noch nicht den fortfall der griechischen schreibübungen in den classen bis secunda wünschen. in ihnen sollen sie vielmehr die gebührende nicht unbedeutende stellung einnehmen, und es scheint allerdings, obgleich es von einigen seiten abgelehnt wird, wünschenswerth, die versetzung von secunda nach prima in ähnlicher weise, wie das im lateinischen bei den realschulen 1r ordnung der fall ist, an ein befriedigendes griechisches scriptum zu knüpfen.

Was etwa gegen diese einrichtung eingewandt wird, scheint mir nicht stichhaltig. zunächst glaube ich mich auf zahlreiche collegen berufen zu können, welche in den oberen classen einer realschule 1r ordnung im lateinischen unterrichten, und ihre zustimmung zu erhalten, wenn ich behaupte: wo diese realschulen 1r ordnung nicht vernachlässigt sind; wo die versetzungen mit gebührender strenge erfolgen; wo die zucht in der schule ebenso gut ist, wie in einem guten gymnasium: da leistet der lateinische unterricht in den oberen classen, was man von ihm verlangen kann.

wenigstens sind an mehreren mir bekannten anstalten keine klagen darüber laut geworden, die sonst gewis nicht ausgeblieben wären. und die einrichtung, dasz die secundaner zum aufsteigen nach prima ein befriedigendes lateinisches extemporale schreiben müssen, hat sich trefflich bewährt. sie übt auf die schüler einen so heilsamen druck aus, dasz man in den drei lateinischen stunden in prima in der that fast ausnahmslos auf eine nach umständen so befriedigende kenntnis der formenlehre und syntax trifft, wie man sie für die lectüre voraussetzen musz. und diese, die sich auf leichtere reden Ciceros, auf Sallust, Livius, Vergil u. a. erstreckt, wird von den schülern mit rechter lust getrieben und hat für die lehrer durchaus nichts bedrückendes. dasz es freilich wünschenswerth ist, dasz auf realschulen die grosze auf das lateinische verwandte mühe durch etwas gröszere berücksichtigung dieses gegenstandes in oberen classen noch mehr belohnt und ein noch höheres ziel erreicht werde, thut hier nichts zur sache. der unterricht hält, was er verspricht. daher kann man mit gutem rechte diese analogie für die zukünftige gestaltung des griechischen im gymnasium heranziehen.

Ferner ist die verteilung des grammatischen griechischen pensums eine derartige, dasz es schon jetzt in der secunda fast abgeschlossen scheint. die formenlehre wird wol überall in der tertia beendet. einzelne hauptregeln der syntax, die sich hier bei der lectüre der anabasis immer wieder aufdrängen, können auch unmöglich todt geschwiegen werden, und wenn man sich erst auf einzelne unter ihnen einläszt, wird man kaum umhin können, den schülern eine möglichst sichere kenntnis derselben beizubringen. man beachte, wie viel von der syntax Schrader (erziehungs- und unterrichtslehre s. 417) der tertia zuweist. in secunda tritt dann zunächst ziemlich allgemein die mehr systematische syntax der casus hinzu, und es mag wol wenige anstalten geben, welche nicht auch die hauptregeln der syntax des verbs hinzufügen. denn jene syntax der casus kann sich auf ein kleines gebiet beschränken. behauptet doch Schrader, dessen gemäszigte ansichten gewis beachtung verdienen, sogar, dasz eine selbständige und begriffliche betrachtung der einzelnen casus im griechischen überflüssig und zu vermeiden ist, und behält der prima nur die anwendung und wiederholung des bereits gelernten und die ergänzende erklärung seltenerer modus- und partikelverbindungen vor. auf manchen anstalten wird auch in der that die syntax des verbs schon vollständig in secunda abgeschlossen, so dasz in prima nur wiederholung, befestigung und erweiterung des pensums in einzelnes hinein stattfindet. diejenigen anstalten aber, welche dies pensum erst in prima beginnen, scheinen wirklich in früheren classen ihre zeit nicht genügend ausgenutzt zu haben. im allgemeinen hingegen steht die sache jetzt so, wie sie Heine in der oben angeführten stelle schildert, dasz abgesehen von gewissen regeln jeder secundaner bei der versetzung nach prima das abiturientenextemporale leisten kann. scheint es da nicht eine ver-

spätung, wenn man das in grammatik abschlieszende scriptum erst an das ende der prima legt, in der sich die schüler inzwischen so zahlreiche andere kenntnisse angeeignet haben sollen, dasz für sie das scriptum nicht mehr von gleicher bedeutung ist? auch im lateinischen wird ja von ihnen nicht die beschränkung auf die reine grammatik verlangt. indem vielmehr die stilistik mit erheblichen anforderungen hinzutritt, werden die lateinischen schreibübungen zu einer höhe emporgehoben, die sie als eine für so erwachsene jünglinge würdige beschäftigung erscheinen lassen, während die griechischen scripta an sich und ihrem charakter nach sich in einer niederen sphäre bewegen und sich oft kaum über die lateinischen übersetzungsaufgaben einer tertia erheben.

Uebrigens würde als gewinn bei fortfall der griechischen scripta auch der umstand mit freuden zu begrüszen sein, dasz die prima dadurch von den andern classen noch mehr abgesondert wird und den charakter einer selecta erhält. sind doch der klagen so viele, dasz die primaner ein zu geringes selbständiges interesse an den alten autoren besitzen, und dasz sie sich nicht genügend mit eigener lust und kraft in die altertumsstudien hineinarbeiten. befreit man sie nun von den in den anderen classen üblichen griechischen schreibübungen, führt man ihnen zugleich eine gröszere menge anregenden stoffes aus den alten schriftstellern zu: so wird dies wie ein erfrischender strom an sie herandringen, ihnen etwas von dem schulstaube, der sich doch immer reichlich ansetzt, abspülen helfen und sie mehr befähigen in rein menschlicher, unbefangener weise an die alten heranzutreten. man verkenne nicht, was für ein bedürfnis die jugend nach frischem, anregendem unterrichte hat, nach einem unterricht, der sich nicht mit übermäszigem ballast von methode belastet und dadurch den freien, elastischen gang des geistes zu hemmen droht, und wie dankbar sie für alles ist, was ihre freiheit fördert, ohne sie in schlaffheit versinken zu lassen. und ist nicht noch immer der übergang vom gymnasium, wo der schüler bis zuletzt auf schritt und tritt in seinem streben behütet wird, oft leider in der peinlichsten weise, zur universität mit ihrer fast unbeschränkten freiheit ein höchst unvermittelter? und musz man nicht alles gutheiszen, was, ohne sonst zu stören, dazu beitragen kann, in den primanern durch das bewustsein gröszerer freiheit vom gängelbande ein mehr selbständiges wissenschaftliches interesse zu erwecken?

Darum scheinen die gründe nicht ausreichend, welche die grammatischen schreibübungen mit secunda abzuschlieszen verbieten. sollte aber noch irgend ein zweifel daran auftauchen, so käme vielleicht die frage in betracht, ob es nicht angemessen ist, den griechischen unterricht in tertia oder secunda oder beiden classen durch je eine dem lateinischen abgenommene stunde zu verstärken. es ist ein öffentliches geheimnis, dasz im gymnasium die stunden dem lateinischen unterricht nicht sparsam zugemessen sind,

und dasz man, wenn man die zeit recht auskauft, in einzelnen classen wol eine lateinische stunde entbehren kann. man wird es nicht gern thun. denn es ist in der that für die ganze anstalt eine sehr grosze annehmlichkeit, einen unterrichtsgegenstand zu haben, in welchem die schüler, wenn sie nur im allgemeinen ihre schuldigkeit thun, ziemlich bequem und ohne furcht vor übermäszigen anstrengungen heranreifen können, der auch wol einmal vertragen kann, dasz er sich in den händen eines etwas nachsichtigeren lehrers befindet, sofern sich dann etwaige versäumnisse hier leichter als in anderen gegenständen einbringen lassen. wer aber daran zweifelt, dasz z. b. in secunda eine stunde entbehrt werden kann, der möge daran erinnert werden, dasz auf der 3n schlesischen directorenconferenz mit 37 stimmen gegen 5 die these angenommen wurde, dasz von dem lateinischen unterricht in secunda eine stunde an den naturwissenschaftlichen abgetreten werden könne (protokoll s. 40). ob aber diese stunde gerade für die physik so unentbehrlich ist, scheint zweifelhaft. denn wenn sich der mathematische und physikalische unterricht in einer hand befinden, so scheinen 5 stunden wöchentlich für beide in der weise auszureichen, dass von diesen in jedem semester der physik je in einem quartal 2—3 stunden, in dem anderen dagegen der mathematik alle 5 stunden zugewandt werden. und wie in secunda so scheint mir auch in tertia eine stunde vom lateinischen unterricht an den griechischen abgetreten werden zu können. wenn dies geschieht, so kann jedenfalls nicht der mindeste zweifel obwalten, dasz die mit dem abiturientenscriptum gestellte aufgabe schon bei dem übergange nach I ohne schwierigkeit gelöst werden kann.

Sollte aber, wie es neuerdings scheint (centralblatt für die ges. unterrichtsverw. f. 1874 s. 329 f.), beabsichtigt sein, den beginn des griechischen nach tertia zu verlegen, so würde doch damit die forderung der unter allen umständen zu bewirkenden teilung in ober- und untertertia, wenigstens für diesen gegenstand, verbunden sein. andererseits müste dann nach meiner überzeugung unbedingt der griechische unterricht in tertia um 2, vielleicht dem lateinischen abzunehmende, stunden verstärkt werden, da man die formenlehre, selbst die unregelmäszige, unmöglich nach secunda verlegen kann. und damit wäre dann wieder der abschlusz der syntaktischen schreibübungen beim aufsteigen nach prima ermöglicht. übrigens würde in jenem falle hoffentlich der mathematische und naturwissenschaftliche unterricht in quarta eine solche stärkung erfahren, dasz er dann jedenfalls einer ferneren verstärkung in den darauf folgenden classen nicht bedürfte.

Es bleibt endlich noch ein indirecter grund der gegner des fortfalls jenes scriptums übrig, der allerdings ernste prüfung verdient. sie sagen: seit und darum in folge der einführung des scriptums ist das grammatische wissen im griechischen auf den gymnasien sehr viel sicherer geworden. es fragt sich aber sehr ernstlich, ob dieser

schlusz nicht der bekannte trugschlusz ist: post hoc, ergo propter hoc.

Zunächst bleibt wol die angeführte thatsache, dasz das grammatische wissen sicherer geworden ist, unbestritten. ob aber nicht über dem grammatischen wissen manches andere zurückgedrängt und mehr vernachlässigt worden ist? es scheint kaum gewagt zu behaupten, dasz ungefähr seit derselben zeit die klagen über schablonenmäszige, das talent zu einem dürftigen mittelmasz herab nivellierende erziehung der gymnasiasten, über mangelnde selbständigkeit derselben, über zurückdrängung oder vernachlässigung mancher dem formalen erkenntnisvermögen gleichberechtigter anlagen, über jahrelange speisung des jugendlichen geistes mit kümmerlichen brocken von sätzen und sätzchen, die, wenn ihr inhalt auch noch so vorsichtig gewählt ist, doch immer etwas für die knaben unbefriedigendes haben, über eine kaum zu stauende überschwemmung der schulen mit grammatischem detailkram, wovor auch Heine in einer oben angeführten stelle warnt, zahlreicher geworden sind. und es ist noch nicht versucht worden, zu ermitteln, in wie weit etwa der gewinn den schaden übersteigt.

Sodann aber ist darauf aufmerksam zu machen, dasz überhaupt mit unseren gymnasien seit etwa 20—30 jahren, also zum teil schon vor umgestaltung des abiturientenprüfungsreglements im jahre 1856, eine gewaltige änderung vor sich gegangen ist, durch welche sie einen ganz anderen charakter erhalten haben. wer kennt jetzt noch etwa die patriarchalischen zustände, wie sie vordem herschten, wo würdige alte herren, zum teil höchst gediegene gelehrte, ausgezeichnete vorbilder von tüchtigkeit und wahre originale, zum teil aber auch von einer jetzt fast unbegreiflich erscheinenden ungeschicklichkeit im unterrichten und schwäche in der handhabung der zucht, ziemlich allgemein in den oberen classen griechisch lehrten; wo jüngere lehrer wol ein jahrzehnt warten musten, bis sie in eine ordentliche lehrerstelle gelangen konnten; wo fast jedes gymnasium mindestens 1—2, oft viel mehr lehrer besasz, an denen sich der humor der schuljugend gütlich that, weil bei ihnen von jeher schwerlich viel gelernt, aber eine menge munterer stückchen vorgekommen war, wie sie Ruge und andere in ihren erinnerungen beschreiben; wo es bei besonderen gelegenheiten wol vorkam, dasz man der jugend unmittelbar vor und nach den schulstunden eine kleine launige maskerade in der schule gestattete; wo sich der lehrerstand oft auch äuszerlich ganz von der übrigen gebildeten welt schied und sich in folge dessen durch trockenes, pedantisches wesen der jugend entfremdete; wo die abiturientenprüfungen zum teil von so harmlos-idyllischer art waren, dasz es schüler gab, die bei dem gedanken daran kein leiser schauder überrieselte; wo man lebte und leben liesz, wie es die friedlich gemüthlichen zeiten mit sich brachten? diese tage sind dahin, zu unserm glück dahin. seit etwa 30 jahren, namentlich nach 1848 bemächtigte sich des höheren

unterrichtswesens ein anderer geist. nachdem man die bittere erfahrung gemacht hatte, wie wenig geschult der preuszische staat und das deutsche volk in mancher hinsicht noch waren, nachdem man die schmähliche demüthigung vor Oesterreich und anderen mächten, die sich daran anschlosz, hatte hinnehmen müssen, folgte eine zeit, in der man darauf ausgieng, die macht des volkes und staates sich erst wieder sammeln zu lassen und sie durch eine energische zucht zu den groszen bevorstehenden aufgaben zu befähigen. daher wurde nun, anfangs fast unmerklich, bald nach einander die reorganisation zweier einrichtungen vorgenommen, die wesentlich ganz auf der zucht beruhen und wie kaum andere zur grösze Preuszens beigetragen haben, der Schule und des heeres.

Unzweifelhaft verdanken wir der allmählich bewirkten reorganisation der höheren schule in Preuszen, in der auch die das abiturientenprüfungsreglement betreffende verfügung vom jahre 1856 eine wichtige rolle spielt, grosze vorteile. nun wurde die zucht allmählich eine solche, wie man sie verlangen musz; an die lehrer wurden ernste, nicht zu umgehende forderungen gestellt; von den aufsicht führenden behörden wurden verfügungen und instructionen erlassen, vielleicht zuweilen in zu reichlichem, im ganzen aber in heilsamem masze, durch welche die einzelnen zweige des schullebens fester geordnet wurden; die leitende macht der directoren wurde gestärkt; bei der controle der schriftlichen und mündlichen leistungen der abiturienten wurde nicht mehr so idyllisch, sondern nach einem sichern mit dem geist und buchstaben des prüfungsreglements in übereinstimmung stehendem maszstabe verfahren; der lehrerstand wurde zum teil ein anderer; jüngere kräfte traten in folge der errichtung vieler neuer und der erweiterung älterer anstalten zahlreich ein und brachten einen frischeren, strafferen, mehr das wirkliche leben berücksichtigenden, minder pedantischen geist in das schulleben, während sie durch die mehr formal gewordene wissenschaft gewöhnt waren, den werth der formalen bildung nicht zu unterschätzen: namentlich war der in den höheren schulen herschende geist ein anderer geworden, getragen von dem zwar langsam aber doch sicher sich entwickelnden gröszeren interesse an öffentlichen zuständen und staatlichen vorgängen. es wurde eine starke concentration auf den classischen unterricht hin durchgeführt, die bald, da die geistige gewandtheit und beweglichkeit der schüler erfreulich zunahm, als segen empfunden wurde. auch die forderung ernster grammatischer übungen im griechischen erwies sich damals, dem bisherigen schlendrian gegenüber, als heilsam, und die notwendigkeit, die erlangte sicherheit im abiturientenscriptum darzuthun, wirkte wolthätig auf die übrigen classen zurück. der staat, dem es vorzugsweise auch um eine gediegene grundlegende bildung für seine beamten zu thun war, und der an ihnen vielseitige geistige beweglichkeit am höchsten schätzte, konnte mit dem erreichten hohen masze von formaler bildung seiner abiturienten zufrieden sein.

Aber die signatur der gegenwart ist eine andere. die concentration ist, so weit sie notwendig war, als durchgeführt zu betrachten, die formale gewandtheit, die zum teil erst durch energischen angriff zu erobern war, ist, so weit es wünschenswerth scheint, jetzt vorhanden. sie wird so leicht nicht wieder verloren gehn, gewis nicht, wenn, wie zu hoffen steht, das system des gymnasialunterrichts im groszen und ganzen unangefochten bleibt. und wenn dann etwa das griechische schluszscriptum von prima nach secunda verlegt wird, so ist das doch wahrlich nicht im stande, gegründete besorgnis eines rückschritts einzuflöszen. aber das neue reich braucht jetzt männer von möglichst umfassender bildung, die in neue verhältnisse selbständig mit neuen gedanken eingreifen, die ideen hervorbringen können, und die deshalb, so lange sie noch erzogen werden, zu den quellen hingeführt werden, aus denen mächtige anschauungen und gedanken hervorströmen, die gelehrt werden, sich mit allgemeinen ideen aus einander zu setzen. eine reichlichere lectüre des Thukydides und Demosthenes, ja selbst des Sophokles wird wahrlich einer generation, die nun doch einmal dazu bestimmt ist, sich politisch thätiger zu erweisen, als dies vor 30 jahren der fall war, keinen schaden bringen; man könnte sogar, wenn man Englands gedenkt, hoffen, dasz sie recht nützlich sein werde. vor allem aber ist es wünschenswerth, mehr in die eigentliche geschichte des altertums und die altertumskunde einzudringen.

Damit gelangen wir zu einem letzten puncte. man sagt, dasz statt des ausfallenden griechischen abiturientenscriptums doch nur eine schriftliche übersetzung aus dem griechischen ins deutsche eintreten könne, und diese sei neben der mündlichen prüfung überflüssig. diese behauptung ist, wenn irgend eine, ungerechtfertigt.

Schon seit längerer zeit wird von einzelnen seiten darüber geklagt, dasz bei der mündlichen prüfung aus zwei schriftstellern übersetzt und dadurch die prüfung sehr verlängert werde. da liegt doch nichts näher, als, die eine dieser übersetzungen schriftlich, die andere mündlich geben zu lassen. um so besser werden sie sich gegenseitig ergänzen. aber dies scheint mir noch keineswegs genügend. wenn primaner zwei jahre lang in und auszer der schule so zahlreiche schriftsteller gelesen haben; wenn sie von jedem schriftsteller mindestens zweimal längere abschnitte in einer gröszeren anzahl von stunden kennen gelernt haben; wenn ihnen der text eingehend erklärt und zum verständnis gebracht ist; wenn dabei grammatik und überhaupt sprachwissenschaft, metrik, mythologie, litteratur und altertumskunde gebührend berücksichtigt sind: dann kann man wol verlangen, dasz schüler auch eine schriftliche probe davon geben, wie weit sie in die kenntnis des altertums eingedrungen sind. darum ersetze man das scriptum durch eine übersetzung von stellen aus einem in der schule früher (aber nicht im letzten halbjahr) gelesenen oder einem leichteren nicht gelesenen schriftsteller und lasse zugleich eine erklärung der sprachlich und

sachlich wichtigsten puncte hinzufügen. wünscht man etwa, wie dies z. b. bei einem abschnitte aus einem dramatiker nahe liegen kann, zugleich eine allgemeine gewisse puncte der antiquitäten betreffende darlegung, so kann man durch hinzufügung einiger worte zu der gestellten aufgabe die schüler dazu anhalten, diese darlegung zu versuchen; ebenso kann man sie, wo es wünschenswerth scheint, vor gewissen abschweifungen warnen und sie davon zurückhalten. ist nun die schriftliche übersetzung und erklärung gut ausgefallen, so beschränke man die mündliche prüfung auf die blosze übersetzung eines prosaikers (ohne weitere fragen), falls der dichter, eines dichters, falls der prosaiker schriftlich behandelt ist; ist die schriftliche arbeit nur befriedigend, so füge man einige fragen zur mündlichen prüfung hinzu; ist die schriftliche arbeit nicht befriedigend, so prüfe man mündlich im prosaiker und dichter.

Welch einen einflusz könnte eine derartige arbeit auf das studium der primaner gewinnen! einige erfahrungen würden hinreichen, darzuthun, dasz ein strebsamer primaner, der seine ehre darin setzt, ein gutes zeugnis zu erlangen, wol thut, von anbeginn seines eintritts in prima an die bei erklärung der alten schriftsteller gemachten bemerkungen nicht mit halbem ohre aufzunehmen, sondern sie sich fest einzuprägen, ja schlieszlich sich aus gröszeren mengen derselben kleine bilder zusammenzusetzen, welche die verschiedenen seiten des griechischen lebens umfassen, da er nicht wissen kann, wie viel er davon einst beim abiturientenexamen wird verwerthen können. zugleich wird er sich dadurch mehr als durch ein abiturientenscriptum zur privatlectüre veranlaszt fühlen, da er von ihr wol für jene, selten aber für diese arbeit einen ins gewicht fallenden gewinn haben wird.

Zugleich würde eine derartige arbeit ein ziemlich vielseitiges bild von der geistigen reife des verfassers gewähren. sie würde darthun, welche gewandtheit im deutschen ausdruck er sich bei übersetzung griechischer schriftsteller angeeignet hat, und würde dies in solcher weise erreichen, dasz auch die wissenschaftliche prüfungscommission davon ein deutliches bild erhielte, die sich bisher in dieser hinsicht mit ganz allgemeinen und dunkeln vorstellungen begnügen muste. auch aus anderen gründen noch würde eine solche arbeit als eine deutsche arbeit angesehen werden können, die zur ergänzung des deutschen aufsatzes diente. unter anderen gesichtspuncten würde sie als eine art geschichtlicher arbeit erscheinen. sie würde ferner erkennen lassen, auf welchen gebieten namentlich die stärke und schwäche des verfassers liegen, ob mehr auf formalem oder sachlichem gebiete und auf welcher seite etwa des letzteren; ob er mehr sinn für grammatik und grammatische logik oder für die feinheiten der stilistik hat, ob er besser das geschichtliche und politische leben oder das wesen von kunst und wissenschaft aufgefaszt hat usw. zieht man nun noch in rücksicht, dasz man bei solchen arbeiten verschiedene prosaische und poetische schriftsteller

angemessen wechseln lassen kann, so werden sie gewis nicht an einseitigkeit leiden. vor allem werden sie, da sie wenig stützen bieten und der individualität möglichst viel spielraum lassen, am besten darthun, in wie weit der verfasser befähigt ist, etwas wissenschaftlich anzufassen.

Aber sie sind zu hoch für die schüler? doch gewis nicht die übersetzung! und, wenn sie richtig behandelt wird, auch nicht die erklärung. nach kurzer zeit würde sich ja aus vergleichung der einzelnen schülerarbeiten einer anstalt und schlieszlich derer von mehreren anstalten, über welche ja die aufsichtsbehörden zu wachen haben, der gesunde mittlere maszstab herausstellen, jene fines, quos ultra citraque nequit consistere rectum. die beurteilung wird freilich schwieriger sein, sie wird mehr gefahr laufen, sich in subjectives belieben zu verlieren; aber dafür wird auch sie weiteren spielraum haben und mehr den lebendigen anteil des lehrers an seinen schülern verrathen.

Oder fürchtet man, dasz diese übungen in der kurzen bisher für das giechische beim schriftlichen abiturientenexamen angesetzten zeit von 2 (bez. 2½) stunden kein genügendes resultat ergeben? dann dehne man sie weiter aus. 3—4 stunden dürften zunächst als richtiges masz erscheinen. dasz damit den gymnasiasten nicht zu viel zugemutet wird, geht aus dem umstande hervor, dasz ihr schriftliches examen jetzt im ganzen kürzere zeit dauert, als das der realabiturienten. eine so geringe mehrbelastung kann dem gegenüber gar nicht in betracht kommen, zumal wenn in folge dessen ein teil der mündlichen prüfung ausfällt.

Dasz aber diese arbeit den unterschleif mehr begünstigen sollte, als etwa das bisherige scriptum, davon kann wol kaum die rede sein; im gegenteil dürfte zu erwarten sein, dasz die gefahr eher verringert wird.

Und sollten etwa geeignete stellen für derartige übersetzungen so schwer zu finden sein? wem fallen da nicht gleich eine menge von stellen aus Thukydides und Sophokles ein, die sich dazu ganz vortrefflich eignen? sollten, was kaum glaublich ist, Homer, Demosthenes oder Platon solchen zwecken sehr grosze schwierigkeiten in den weg legen, so könnte ja von ihnen abgesehen werden. hingegen dürfte es leicht sein, aus Xenophon, Isokrates, Euripides, Lucian u. a. passende stellen ausfindig zu machen. dazu bedenke man, dasz, wenn etwa einzelne schwierigkeiten in einem sonst passenden abschnitte vorkommen, es gestattet sein müste, die nötigen aufschlüsse bei erteilung der aufgabe schriftlich zu dictieren, wie dies bei dem scriptum mit den vocabeln geschieht, und sie aufzuzeichnen, damit die aufsichtsbehörde vollständige einsicht in die gewährte hilfe erhält. kurz die gegen diesen vorschlag erhobenen bedenken dürften sich alle widerlegen oder der grund dazu durch angemessene maszregeln beseitigen lassen. um sie aber in den schulen einzubürgern, bedarf es keines langen zeitraumes. man darf

nur in jedem halben jahr oder anfangs in jedem vierteljahr sämtliche primaner eine ähnliche arbeit wie die abiturienten anfertigen lassen.

Der freundliche leser möge nachsicht damit haben, dasz diese erörterung so lang geworden ist. aber der besprochene gegenstand verdient wol eine gründliche erwägung. ganz unbedeutend und mäszig ist allerdings die vorgeschlagene änderung nicht, weniger weil sie äuszerlich viel anrührte, als weil sie einem andern geiste, als der jetzt im griechischen unterricht herschende ist, mehr bahn zu machen sucht. aber den altertumsstudien würde dadurch kein abbruch geschehen; sie würden hoffentlich nach einer bisher minder berücksichtigten seite hin weitere ausdehnung erhalten. zugleich macht der vorschlag der aufkommenden mehr realistischen und, man möchte sagen, nationalen und geschichtlichen richtung das wünschenswerthe zugeständnis, indem er werth darauf legt, dasz die griechischen schriftsteller mehr gelesen und das griechische volk als volk in seinen gesamten lebensregungen besser aufgefaszt werde, und sucht zugleich im gegensatz zu einer leicht in einseitigkeit verfallenden grammatischen richtung das ästhetische element mehr zu gebührender geltung zu bringen. und dasz dies, gleich dem realistischen und geschichtlichen noch mehr in den vordergrund gestellt werde, dafür läszt sich, wie es scheint, noch manches in unseren gymnasien thun, was geeignet ist, den griechischen unterricht wie andere lehrgegenstände zu heben. namentlich ist wünschenswerth, dasz reichlichere unterrichtsmittel als bisher hergestellt werden, an denen man einzelne seiten des altertums und anderer zeiten noch lebendiger vergegenwärtigen kann, als bisher; dasz gypsabgüsse von den gestalten bekannter götterbilder und anderer kunstwerke, namentlich des Laokoon, ferner modelle von tempeln, kirchen und deren teilen, ausführlichere stadt- und terrainpläne und geschichtskarten aus den verschiedenen jahrhunderten, holzschnitte und andere bilder, tafeln von gröszerem umfange mit abbildungen von waffen, kleidungsstücken, gebäuden u. a. mehr beschafft werden; dasz in den jetzt allmählich immer stattlicher werdenden gebäuden der gymnasien sich auch antiquitätencabinette bilden, dasz in den hallen, fluren, classen und anderen gymnasialräumen das auge der schüler schon durch edle und bedeutsame gestalten angezogen, gebildet und belehrt werde. dasz in dieser richtung mit der zeit immer gröszere fortschritte gemacht werden, ist wol unzweifelhaft. bisher aber ist die rücksicht auf diese seite des unterrichts, selbst, wo gelegenheit geboten war, sie mehr zu pflegen, oft noch über gebühr bei seite getreten. möchte es nicht lange dauern, bis die verhältnisse sich so günstig gestalten, dasz den gymnasien die erforderlichen mittel zuflieszen, um sich nach dieser seite hin angemessen auszustatten, dasz sich geeignete männer finden, welche derartige unterrichtsmittel in reichlicherem masze passend herstellen, und dasz die jugend an ihnen eine klarere und

lebendigere anschauung des altertums gewinnt. dann wird auch eine ausgedehntere lectüre der griechischen schriftsteller auf noch festerer grundlage ruhen.

Rendsburg. Hess.

2.

ΜΗΔΕΝ ἌΓΑΝ. BEMERKUNGEN ZU DEM ARTIKEL DES HRN. PROF. DR. FAHLE 'SIEBZEHN PREUSZISCHE SCHULFRAGEN'.

(vgl. jahrb. 1874. s. 1—27 und 65—81.)

Unter den mancherlei elaboraten neuester zeit, welche beiträge zu dem langersehnten preuszischen unterrichtsgesetz bringen wollten, hebt sich der oben genannte aufsatz eines, wie es scheint, ältern schulmannes aus dem osten der monarchie in vieler beziehung nicht unvorteilhaft hervor: warmes herz für das heil unserer heranwachsenden jugend, innige begeisterung für den oft dornenvollen, aber auch immer wieder erquickenden beruf des lehrers, dazu vielseitige erfahrung des gereiften mannes sprechen unverkennbar und an vielen stellen wohlthuend zu dem teilnehmenden leser.

Allein, wenn man, am ende der 27 seiten angelangt, das ganze noch einmal auf sich wirken läszt, so hat man — oder richtiger: so hatte schreiber d. z. — ein gefühl des unbehagens und des unbefriedigtseins, das bei kurzem nachdenken nicht nur auf das mangelhafte des von prof. Fahle getadelten zurückzuführen ist, sondern in höherem grade der behandlung des stoffes durch hrn. F. zur last fällt. vielleicht haben manche leser obigen aufsatzes dieselbe erfahrung an sich gemacht, vielleicht nehmen sie nun veranlassung, auch ihrerseits zur förderung des wichtigen gegenstandes ihre gedanken mitzuteilen: genug, schreiber dieses fühlte sich gedrungen, den ausführungen des hrn. prof. F. einiges gegenüberzustellen, was allenfalls nicht blosz subjectiv berechtigt sein dürfte. vorausbemerken musz verf. noch, dasz er hrn. prof. Fahle nicht auf das gebiet der leider wieder recht prätensiös auftretenden phrase folgen möchte, dasz er nicht pessimist genug ist, um ihm beizustimmen, '(s. 1) es ist höchste zeit, dasz derjenigen art des romanticismus, welche nur in der erhaltung althergebrachter formen den neueren bedürfnissen gegenüber ihre lebensaufgabe sieht, und sich deshalb stets und immerdar (!) in unfruchtbaren arbeiten zersplittert, endlich einmal die ratio des höhern beliebens und der rücksichtslosen behandlung alles dessen, was ihm mit männlichem freimute entgegen tritt, abgeschnitten wird; höchste zeit endlich, dasz in die höhere verwaltung wie auch zu anstaltsdirectoren männer von charakter (!) berufen werden, welche durch das gewicht der treibenden gründe allein, und nicht nach dem wind, der aus höheren regionen weht,

sich bestimmen lassen; zeit endlich, dasz die pflege des nationalen und modernen nicht ganz und gar durch übergrosze und meist nur erheuchelte (!), weil nicht durch eigene studien gewonnene, sondern nur in nachbeterei bestehende liebe zum antiken sich beeinträchtigt sehen musz'. herr Bone mag sich bei hrn F. in erster linie, zugleich aber auch im namen aller preuszischen schulmänner, die noch ein wenig wissenschaftlichen sinn von der universität ins praktische berufsleben hinübergerettet haben, für das compliment dankbarlichst verbeugen; hr. Bone möge aber auch in einer neuen auflage seines deutschen lesebuches den mit recht von F. beanstandeten passus über das antike theater passend umformen, um nicht begründete vorwürfe herauszufordern. wenn nun aber hrn. F. 'ein wahrhaftes grauen überfällt vor dem ende, dem die unnatur antikisierender bildung und blinde vergötterung des altertums zutreiben (s. 2)', so wird es ihm vielleicht schwer einleuchten, dasz andere, angesichts seiner eigenen ebenso wohl stilisierten als übertriebenen und phrasenhaften obigen ausführung, wol wünschen möchten, er hätte etwas von der σωφροσύνη der alten sich in succum et sanguinem verwandelt. denn, ernsthaft gesprochen, des geehrten herrn quousque tandem ist doch für eine objective besprechung vorhandener oder angeblicher schäden in unserm höhern unterrichtswesen nicht maszvoll genug gehalten und schmeckt zu sehr nach der fulminanten polemik des 'organs für jedermann aus dem volke' und ähnlicher tagesblätter, die das pikante für den blasierten geschmack der menge oft lieber wählen, als die ruhige, einfache wahrheit. mit solchen schlagwörtern sollte man um so haushälterischer umgehen, als man doch anderseits bereit ist, dem jetzigen leiter des preusz. cultusministeriums volle anerkennung zu zollen. und was das sachliche anlangt: hat hr. F. wirklich ganz vergessen, dasz Preuszens höheres schulwesen jahrzehnte schon das unbestrittene musterbild für die entsprechenden einrichtungen nicht blosz im übrigen Deutschland sondern auch für das ausland (vgl. Oesterreich) gewesen ist? weisz er denn nicht, dasz strebsame junge männer aus den kleineren deutschen staaten sich wetteifernd bemüht haben und noch bemühen, um Preuszens staatsprüfungen zu bestehen und in Preuszen berufsmäszige thätigkeit zu finden? hält er dies wirklich nicht auch mit für ein moment von bedeutung in bezug darauf, dasz die übrigen Deutschen sich dem auch in hinsicht der intelligenz vorgeschrittenen groszstaat im norden Deutschlands so bereitwillig untergeordnet haben? und ist es nicht ein hohn auf das ernste streben hochachtbarer männer des gymnasiallehrerstandes, die da auf ein emporheben ihres lange zurückgesetzten kreises in materieller wie socialer beziehung hinarbeiten, jetzt, wo es anfängt besser zu werden, mit so leichtfertig hingeschriebenen verdächtigungen, mit so empörenden classen- und schablonenurteilen hervorzutreten, damit den vielen neidern unserer gebesserten stellung unter juristen und anderen leuten eine bequeme handhabe für ihre angriffe geboten

werde? 'ein schlechter vogel, der sein eigen nest beschmutzt!' ruft das treffende volkswort leuten von hrn. Fahles bilöser denkungsart zu; möge er es wol beherzigen in einer zeit, wo auch die besten köpfe der praktischen richtung mit schrecken eingestehen, das 'volk der denker' sei auf directem wege zur verbauerung in grobem materialismus! und um so wunderbarer nimmt sich die offensive des hrn. Fahle gegen unsere ideale pflege der antike deshalb aus, weil er an vielen stellen seines ominösen artikels den schönsten idealismus als deutscher patriot vertritt. es sind goldne worte, in denen hr. F. (s. 3 ff.) für die schätzung unserer geistesheroen warmen herzens plaidiert. noch eindringlicher würde aber freilich sein ergusz sein, wenn ihn nicht auch hier wieder 'der hafer stäche', gegen die 'kleinen leute, bei denen die gelehrsamkeit niemals zur wissenschaft werden will, die über der tagesarbeit der minutiösen forschung die sonntagsfeier des freien gedankenfluges vergessen usw.' einen wuchtigen — — — lufthieb zu schlagen. hr. F. musz gar herzbrechende sondererfahrungen gemacht haben, wenn er nicht ansteht zu behaupten, dasz 'männer dieser gedanken- und geistesrichtung leider seit langen jahren an sehr vielen stellen der unterrichtsverwaltung gestanden hätten'. wie wäre er denn sonst wol zu der verblendung gelangt, die sich in dieser behauptung documentiert! sind denn männer wie Olshausen, Wiese u. a. wirklich nicht kenner und vertreter der wissenschaft? doch, dies capitel lasse ich fallen, um nicht hrn. F. eine handhabe zu bieten, mich der liebedienerei zu verdächtigen. sehen wir uns lieber seine besprechung der '17 schulfragen' näher an.

Was hr. F. über erziehung und unterricht, über das verhältnis zwischen schule und haus sagt, ist uns, und gewis vielen mit uns aus der seele gesprochen. höchstens dürften wir hinsichtlich der alumnate eine kleine einwendung machen. für den schreiber d. z., der selbst sechs jahre einem alumnat angehört hat, steht es fest, dasz ein gut eingerichtetes alumnat, dessen leitung ein tüchtiger lehrer und erzieher hat, der gröste segen für alle knaben ist, die vom lande und überhaupt von auswärts ins gymnasium gebracht werden: die mängel in der erziehung werden vom elternhaus in den oft wiederkehrenden ferien, nahezu wenigstens, ausgeglichen, aber der wissenschaftliche sinn wird fürs ganze leben geweckt und gestärkt. die ganze ausführung meines hrn. gegners über diesen punct verdient indessen, wenn sie auch nicht gerade neues bringt, bei der wichtigkeit der frage wol beachtung.

Auch das über die gliederung der öffentlichen unterrichtsanstalten (s. 9 ff.) gegebene wird die wolverdiente würdigung nicht zu entbehren haben. nur zu der empfehlung des 'confessionsfreien' (nicht confessionslosen) religionsunterrichts durch geprüfte weltliche lehrer, also doch wol glieder des respectiven lehrercollegiums, möchten wir ein fragezeichen zu setzen uns erlauben: einen noch so wissenschaftlichen, aber positiven rabbiner möchten wir nicht

sitz- und stimmberechtigt im lehrercollegium haben. warum? nun, aus gründen, die anderswo gegeben werden sollen.

Im nächsten abschnitt (nr. 4, s. 13 ff.) findet sich einiges, das zum widerspruch herausfordert. hr. F. scheint es zu beklagen, dasz alle directoren und lehrer von anstalten in kleineren und mittleren städten die städtische verwaltung durch die staatliche ersetzt zu sehen wünschen; er findet in groszen städten eher den entgegengesetzten wunsch in den beteiligten kreisen, das streben sich durch die communale behörde gegen willküracte der regierung u. dgl. m. zu schützen. nun, chacun à son goût. hätte hr. F. einmal gelegenheit gehabt, als strebsamer und selbstbewuster director unter dem lieblichen krummstab eines magistrats zu stehen, dessen präses ein gewesener feldwebel oder, was noch viel, viel schlimmer, ein früherer gerichtsschreiber ist, dessen senatoren oder stadträthe aus sonst ganz achtbaren biedermännern und steuerzahlern, aber — was den unterricht betrifft — jämmerlichen 'musikanten' besteht: er würde auch ein liedchen von 'kleinlichem geist bei communalen behörden (s. 14), über rancünen bei aufrückungen und neuen besetzungen, über unnützes dreinreden innerhalb der fachfragen um so mehr, je weniger verständnis dafür vorhanden sei, über aufgeblasenes gebahren den lehrern gegenüber und andere erbärmlichkeiten, die das loos kleiner städte sind' traurigen herzens zu singen wissen. wie viel schöne geistesfrische und herzenswärme wird verkümmert, wenn so ein kleiner gernegrosz als hochmögender vater und regierer eines städtchens waltet, das den unverdienten vorzug eines gymnasiums besitzt! was meint hr. F. dazu, dasz in einer mittelgroszen stadt Pommerns einst, als der rector der stadtschule über mangel an subordination von seiten eines ihm untergebenen lehrers in der schuldeputation zu klagen hatte, ein wackerer seilermeister, den eine besondere fügung in die schuldeputation verpflanzt hatte, das kostbare wort leisten konnte: 'herr rector, über Ihnen (sic!) wundere ich mich sehr, dasz Sie noch lange klagen: wenn mir ein geselle nicht parieren will, so jage ich ihn fort. machen Sie's doch ebenso!' oder wenn in derselben stadt ein schuldeputierter bei der berathung des schuletats mit gravität sprach: 'stellen wir die lehrer nicht noch besser; sonst werden sie nur übermütig und — faul!' das sind culturhistorische beiträge aus dem letzten jahrzehnt dieses jahrhunderts der intelligenz! unterzeichneter steht für die buchstäbliche wahrheit des mitgeteilten ein und kann eventuell namen nennen. — Auf s. 14 unten bringt hr. F. übrigens noch eine äuszerung, die auf seinen sinn für historisches recht einen starken schlagschatten wirft. er sagt nemlich 'milde stiftungen, patriotische geschenke haben jetzt andere objecte zu berücksichtigen, sie werden am besten specielleren bedürfnissen ...... zugewandt usw.' das ist denn doch eine eigentümlich à la Cavour und Garibaldi gefärbte anschauung, die, so gott will, niemals in unseren leitenden kreisen einflusz gewinnen wird: stiftung ist letzter heiliger wille!

— Wenn prof. Fahle auf s. 15 will, dasz progymnasien wieder in ausreichender anzahl zu errichten und die vollständigen gymnasien den grösseren städten vorzubehalten seien, so findet dieser vorschlag meine billigung: dem unwesen städtischer gymnasien in kleinen, nicht bemittelten orten musz aus vielen gründen (s. auch oben) von staatswegen gesteuert werden.

Im 5n abschnitt (s. 15 ff.) bringt hr. F. wieder so schöne phrasen voll gift und galle gegen die 'reaction' und die 'orthodoxie', dasz schreiber d. z., ein conservativer im unterricht im strengsten sinne des worts, aber ein fortschrittsmann im gebiet der wissenschaft, nicht umhin kann, das kräftigste aus dem gebotenen hier anzuführen. s. 16 heiszt es: 'die reactionsperiode aber vor und nach 1848 empfand von neuem das kaum überwundene und bei theologischer orthodoxie niemals abgeschwächte mistrauen gegen die subversiven tendenzen der naturwissenschaften, das feldgeschrei der umkehr der wissenschaft ertönte nach allen seiten und führte 1856 für die höheren schulen den Wieseschen normallehrplan herbei, durch welchen latein und griechisch nicht nur als die hauptpfeiler und mittelpuncte der jugendbildung hingestellt, sondern auch überhaupt in eine solche höhe gerückt wurden, als seien sie die einzigen vermittler, das alleinige masz und die ausschlieszliche zugangspforte für die bildung insgesamt. die todte gelehrsamkeit (sic!) wurde der wissenschaft substituiert und der lebendige flusz der modernen gedanken und der mit ihnen gegebenen erweiterungen auf allen gebieten geistiger forschung so sehr ignoriert (!), dasz ein crasser materialismus als notwendige folge (!) sich einstellen muste, während man vorgab, die materielle richtung der zeit verbannen zu wollen.' es gibt bekanntlich kein bequemeres mittel bei jeder discussion, als dem gegner unehrlichkeit unterzuschieben und ihm thatsächliche innere zustimmung zu der eigenen behauptung zuzuschreiben. aber bis heute hat ein solches verfahren noch nicht als anständig gegolten; hr. F. hätte besser gethan, auf solche art des kampfes zu verzichten. oder glaubt er wieder einmal in seiner heiszblütigen art, an die stelle von belegen und gründen derbe schlagwörter und faustschläge setzen zu müssen? was doch die arme 'reaction' und die 'theologische orthodoxie' alles verbrochen hat! selbst den 'crassen materialismus' hat sie erzeugt; und doch weisz jeder mensch, dasz dieser leider krebsartig um sich fressende freche gesell der kreuzung des modernen radicalismus in der wissenschaft mit dem fortgeschrittensten unglauben auf religiösem gebiet entsprossen ist. wo bleibt da die achtung vor der wahrheit, als deren rückhaltslosen vertreter sich hr. F. so selbstgefällig geriert?

Und so geht es munter und unverdrossen weiter. thatsachen werden ignoriert oder bestritten; dasz tüchtige kaufleute lieber gymnasial- als real-abiturienten in die lehre nehmen, dasz universitätsgutachten gegen die realschule sich aussprechen, ist ganz gleichgültig: hr. F. hat eine andere ansicht, das genügt vollständig. dasz

selbst 'gymnasiallehrer philologischer qualität Wieses vertheidiger' — referent ist auch einer dieser traurigen sorte — 'geworden, darf nicht wunder nehmen, es ist die alte geschichte von der brodwissenschaft, die geschichte des handwerksmäszigen widerstandes gegen erweiterung des wissens, wie es ehedem die J. H. Voss bereitete opposition gegen die reception des griechischen unterrichtes unter die lehrgegenstände des gymnasiums und neuerdings die gegen die Curtiussche grammatik erhobenen bedenken klar und thatsächlich bewiesen haben.' nun, gegen Curtius bin ich nicht in opposition, obwol ich Kochs grammatik in der schule vorziehen würde. in bezug auf die anderen unsterblichen dicta des hrn. F. habe ich nichts weiter zu bemerken, als dasz ich ihm wünsche, er möchte unterrichtsminister in — Wolkenkukuksheim werden und dort sein monstrum von modern befruchtetem realgymnasium für alle halbbildungsbedürftigen baldigst etablieren.

Verständiger sind hrn. F.s bedenken gegen den lateinischen aufsatz, obwol sie nicht gerade den reiz der neuheit haben. besonders erfreulich war es mir, in hrn. F. auch einen gegner des griech. scriptums in prima zu finden: es ist mir ganz klar, dasz die zeit der schriftlichen übungen im griechischen für prima der lectüre, auch des Euripides, zugewendet werden musz, wenn wir unseren abiturienten wirklich eine relative kenntnis und damit achtung vor der antike auf die universität und ins spätere leben mitgeben wollen.

Ebenso kann man füglich unterschreiben, was hr. F. gegen die überhäufung mit 'privatlectüre', die keine ist, anführt, ferner die bemerkungen über öfteres extemporieren, freiwilliges memorieren, pedantische interpretation moderner autoren. freilich sieht der 'pferdefusz' bald wieder unter dem pallium des herrn pädagogen hervor, wenn er (s. 22) sagt: 'die scheidewand zwischen gelehrtenstand und bürgertum musz fallen, alle staatsbürger müssen sich der freiheit der bildung bewust werden usw. usw.'. wie schön sich das liest! schade nur, dasz die fabrikation der 'Nürnberger trichter' noch so im argen liegt, um nicht allen dickköpfen unter den 'zukünftigen staatsbürgern' ein 'bewustsein von der freiheit der bildung' einzublasen. möge hr. F. dem weisen 'französischen' Ostendorf die bruderhand reichen und ja nicht vergessen, memorieren der verfassungsurkunde und des — neuen strafgesetzbuches in seinen, den Wieseschen ersetzen sollenden normallehrplan für den unterricht künftiger staatsbürger aufzunehmen! es wird eine saftige brühe geben: an stelle des dekalogus die x paragraphen der verfassung und des strafcodex! wenn nur nicht hrn. F. das heitere malheur passiert, als 'wanderlehrer des vereins für volksbildung' gewählt zu werden. difficile est saturam non scribere!

Und dabei ist der herr wieder so sinnig, dasz man ihn umarmen möchte. man lese nur die herliche stelle (s. 23) über die reli-

giöse erziehung durch das haus! es wird einem ordentlich wieder warm um das von ironie so lange erkältete herz. und gleiches gilt von dem über den religionsunterricht in der schule gesagten: wäre doch hr. F. immer so besonnen!

Zu dem 8n abschnitt über den beginn des sprachlichen unterrichts im gymnasium liesze sich wol allerlei bemerken; ich will jedoch nur weniges bemängeln. die behauptung (s. 26 oben) 'macht man doch stets die erfahrung, dasz kinder, welche, wenn auch nur praktisch und durch den mündlichen gebrauch, zugleich zwei sprachen erlernen müssen, in der verstandesbildung sehr zurückbleiben, so dasz man nicht mit unrecht die verstandesleere und geringe urteilskraft, welche man in unseren höheren gesellschaftlichen kreisen so oft antrifft, auf die erste jugendzeit zurückführt, in welcher das erlernen mehrerer sprachen zugleich die ganze thätigkeit des kindlichen geistes ausschlieszlich in anspruch genommen'. da steht denn erfahrung gegen erfahrung. der selige Schleicher in Jena, gewis ein mann, der in diesen dingen mitzureden ein gutes recht hatte, empfahl recht frühen gebrauch zweier sprachen z. b. plattdeutsch neben hochdeutsch, wenn sie nur einem stamme angehörten, als sehr bildend. und mein 8jähriger junge, der auf dem gute meiner schwiegermutter in den ferien mit seinem freunde, dem kutscher Ernst, stets plattdeutsch spricht, ist trotzdem ein solcher 'schlauberger' geblieben, dasz er lehrern und eltern durch kluge fragen oft genug harte nüsse zu knacken gibt. vielleicht spricht aber die 'verstandesleere in unseren höheren gesellschaftlichen kreisen' recht sehr gegen die modernisierung unserer gymnasien durch die herren Fahle, Ostendorf und genossen. denn die kinder der vornehmen lernen zwar recht früh schon bei der Lausanner bonne französisch 'parlieren', aber nicht grammatisch sicher lesen und schreiben; sie nähren sich zu früh an französischen romanen, womöglich in der ursprache, aber kennen unsere herlichen, wenn auch vielfach recht wenig 'nationalen' classiker nicht. was meinen Sie dazu, hr. prof. Fahle?

Auch die frage: ob vorschulen zu empfehlen seien oder nicht, hat hr. F., und wie ich meine, ganz richtig beantwortet, wenn er 'die einclassigen vorschulen als einen in jeder weise mislungenen versuch' bezeichnet, dagegen zugibt, es könnten zuweilen die septimas und octavas nützlich gewesen sein. verwundern musz aber, dasz hr. F. auf s. 27 behauptet: 'nicht erst jetzt, sondern schon seit langen jahren haben wir den neunjährigen gymnasialcursus für keine ersprieszliche einrichtung gehalten, namentlich seit wir auch die nachteiligen folgen des zweijährigen cursus in der tertia und secunda kennen gelernt'. nehmen wir an, das 'wir' des obigen satzes sei pluralis maiestatis, so bleibt unser erstaunen darum nicht minder grosz. weisz denn hr. F. nicht, dasz die tertia und secunda die wichtigsten classen des gymnasiums sind, dasz eine lücke im wissen, das hier angeeignet werden soll, meistens bis zum abitu-

rientenexamen gefährlich nachwirkt? es gibt ein treffliches preuszisches ministerial-rescript aus der ersten hälfte der 60er jahre, das eine strenge versetzung von tertia nach secunda empfiehlt; das ist ein sehr richtiger, pädagogisch erwogener wink, der leider nicht an allen schulen mehr die verdiente beachtung zu finden scheint. komisch klingt es, wenn hr. F. auf den richtigen satz: 'zu berücksichtigen bleibt der umstand, dasz unsere gymnasien in der that von zu vielen jungen leuten besucht werden, die nicht dahin gehören, die besser andern schulen zugeführt werden, weil sie sich für die studien nicht eignen', den ganz verkehrten ausspruch folgen läszt: 'diese art schüler werden durch die zweijährigen curse groszgezogen und ihnen zu liebe werden gerade die besseren elemente in einen so langsamen trab versetzt, als wenn sie an das nichtsthun (!) gewöhnt werden sollten'. das verstehe, wer kann. zutreffend ist, was über jene unbrauchbaren elemente gesagt wird, die eher auf eine 'presse' gehören, als in die secunda eines gymnasiums; allein die zweijährigen curse sind eine notwendigkeit und eine wirkliche wohlthat.

Die folgenden abschnitte (s. 65 ff.) unterscheiden sich sehr wesentlich von den oben besprochenen 27 seiten des 1n heftes der zeitschrift, und zwar entschieden in vortheilhaftester weise. während vorher häufig genug die objectivität der betrachtung zu vermissen, oft ein haschen nach überkräftigen schlagwörtern und ein eigentümliches sehen von mouches volantes zu beklagen war, finden wir hier eine wohlthuende ruhe und besonnenheit des urteils, eine meist maszvolle sprache, ohne dasz wir die dem gegenstand gebührende wärme zu vermissen hätten. hier möchte man dem wackern vorkämpfer für die hebung unseres gymnasialunterrichts auf schritt und tritt dankbar die hand drücken: es sind treffliche worte, die dem herzen und kopfe des tüchtigen pädagogen entquollen sind, wahrscheinlich zu einer spätern und günstigern zeit als die früheren auslassungen. darf ich mir eine kleine conjectur erlauben, so hat hr. Fahle jene ersten artikel am ende des schulquartals unter den mancherlei gebresten der letzten schulwochen und in moroser stimmung geschrieben, diese letzten abschnitte verdanken der ruhe der ferien und eines heitern gemüts ihre entstehung.

Doch zur sache. sehr beherzigenswerth ist gleich abschnitt 9 (s. 65 ff.), in welchem der geehrte hr. verfasser vor der überfüllung der gymnasien, vor 'unnatürlicher' frequenz solcher anstalten warnt, die 'von allen ecken und wänden her besucht werden', und es betont, dasz jede anstalt ihr natürliches gebiet habe und behalte, dasz man schlecht motivierten wechsel der schulen bei, so zu sagen, nomadisierenden schülern inhibieren müsse. auch was über die zahl der wöchentlichen lehrstunden zu lesen, hat unsern beifall. sehr beachtenswerth aber sind die ausführungen über die ferien. 'wir glauben', sagt hr. F. s. 66 f., 'alle interessen am besten gewahrt, wenn die ferien verlegt werden auf 42 tage im sommer vom 21 juli incl. bis 1 september excl., auf 12 tage um weihnachten, 10 um

ostern und 6 um pfingsten, so dasz im ganzen 70 tage (= 10 wochen) unterrichtsfreie tage herauskommen . . . . das abiturientenexamen verlegt man dabei teils in den schlusz des alten, teils in den anfang des neuen schuljahres, so dasz zwischen die schriftliche und mündliche prüfung die groszen ferien fallen.' es ist dies ein punct, der bei der festsetzung der neuen ordnungen der sorgfältigsten würdigung anheimzugeben sein dürfte.

In nr. 10 (s. 67) fordert hr. F. 'eine einjährige prima und darauf eine einjährige selecta'. recht gut; aber man höre weiter: 'das zeugnis für die prima soll für den einjährigen dienst berechtigen' usw. um alles in der welt nicht! haben wir denn noch nicht jammer genug davon, dasz die 'militärjünglinge' uns als meist indolente 'bänkedrücker' die secunda ruinieren, um auch das erste jahr der obersten classe durch diese traurigen elemente verderben zu lassen? die militärbehörden werden mit beiden händen nach solchem vorschlag aus dem kreise der lehrerwelt greifen; aber die armen lehrer der secunda, die nicht zwei getrennte abteilungen hat! wir anderen lehrer hoffen und ersehnen eine bestimmung, die uns von der last der zukünftigen 'einjährigen' befreien und diese jungen leute anderen schulen überweisen soll, und hr. F. will den druck noch verstärken, wahrscheinlich dem leidigen vorsatz folgend, die kluft zwischen den gelehrten und den übrigen staatsbürgern zu überbrücken.

Der lehrplan auf s. 68 bietet eine verbesserung, wie wir es ansehen, hinsichtlich des deutschen und der geschichte, aber eine, bei hrn. F. nach dem frühern allerdings nicht überraschende verschlechterung in bezug auf die classischen sprachen. hier scheint mir der ort zu sein, einen kleinen excurs über die mathematikstunden einzuschalten. ein nach meiner und manches andern nichtmathematikers ansicht nicht genügend erwogener vorschlag des prov.-schulraths von Pommern dürfte denn doch wieder einmal hervorzuheben sein. wäre es denn nicht wirklich besser, man liesze beim übergang nach prima, oder vielmehr nach der selecta des hrn. F. — die uns sehr gefällt — eine schriftliche und mündliche translocationsprüfung in der mathematik vornehmen, liesze in selecta die mathematik nur facultativ fortbestehen, gäbe aber dem deutschen und der lectüre in den classischen sprachen die frei werdenden stunden? es verdient dieser plan nicht die leicht hervorgetretene verurteilung, sondern die ernsteste erwägung aller lehrer, die nicht gerade 'eingefleischte' verehrer der 'alleinseligmachenden' mathematik sind.

Es folgt als abschlusz der erörterungen des hrn. F. eine besprechung des abiturientenexamens, das ja die krone und das nächste ziel des gymnasialunterrichts ist, oder doch sein soll. mit vollem recht verlangt der verf. strenge der beurteilung bei dieser wichtigen prüfung, der schwierigsten von allen des zu 'aichenden' staatsbeamten. völlig einverstanden sind wir mit hrn. F. rücksichtlich der compensationen, der abstimmung nach points und billigen auch die motivierung, die die einführung der statistischen zahl er-

führt. das 'bisherige reglement bleibt mit einigen abänderungen bestehen: der lateinische aufsatz und das griechische scriptum fallen fort, wieder eingeführt wird die mündliche prüfung in der deutschen litteratur und in der physik, im hebräischen genügt die schriftliche prüfung allein'. die ersten puncte gefallen uns, wie oben erwähnt, sehr wol, auch die neue prüfung in der deutschen litteratur lassen wir uns gefallen; die in der physik halten wir für mindestens überflüssig, die im hebräischen für verwerflich, da wir das hebräische als ganz ungehörig für das gymnasium ansehen und dringend wünschen, es möchte dieser 'fremde körper' recht bald aus dem organismus der schule ausgeschieden werden und der universität zufallen, auf die er allein gehört. mit demselben und vielleicht noch gröszerm recht könnten die juristen Gaiuslectüre, die mediziner osteologie, die philologen handschriftenkunde, wie die theologen hebräisch, vom gymnasium fordern.

Das nächstfolgende setzt unsern recensentenstift nicht in bewegung. wol aber müssen wir uns den bemerkungen über das prüfungsreglement für schulamtscandidaten im wesentlichen anschlieszen: besonders ansprechend erscheint uns der vorschlag zweier examina, eines zur erlangung der 'collaboratur' und des zweiten zum eintritt in definitive anstellung. mit treffenden worten tadelt der verf. (s. 72) weiterhin das unwesen des nachholens von facultäten. es ist in der that nicht recht, dasz man mittelmäszigen 'ochsgenies' die thür offen hält, durch die sie eine ganze garnitur von auf dem papier recht stattlich aussehenden facultäten sich holen können, während sie vielleicht in wahrheit keine facultas docendi in sich tragen. auch die bedenken gegen den häufigen lehrerwechsel, an welchem besonders schlechtdotierte anstalten zu leiden pflegen, sind wol berechtigt, wie jeder denkende lehrer aus erfahrung weisz.

In nicht minderem grade ansprechend erscheinen uns die bemerkungen über das verhältnis zwischen schule und haus, über die disciplinargewalt der schule — die hr. F., sehr nach dem geschmack des schreibers d. z., gegen roheit in den unteren classen bis zum recht körperlicher züchtigung ausgedehnt wissen will — und anderes, was damit in zusammenhang steht.

So scheiden wir von hrn. prof. Fahle mit dem besten dank für so manche anregung, die uns seine 'siebzehn preusz. schulfragen' gegeben haben, aber auch mit der schlieszlichen bitte, uns recht bald wieder mit früchten seiner pädagogischen erfahrung beschenken zu wollen, dabei aber ein klein wenig zu bedenken: μηδὲν ἄγαν!

Stargard in Pommern. Reinhold Dorschel.

3.

1) dr. Paul Reis, gymnasiallehrer in Mainz, lehrbuch der physik — einschlieszlich der physik des himmels, der erde und der luft — gemäsz der neuern anschauung für gymnasien, realschulen und ähnliche anstalten. zweite auflage. Leipzig. verlag von Quandt u. Händel. 1873.

2) prof. H. Fahle, oberlehrer zu Posen und D. H. Lampe, gymnasiallehrer in Danzig, physik des täglichen lebens für gebildete überhaupt und für vorgeschrittene schüler an gymnasien, realschulen und schullererseminarien. ebd. 1874.

Es ist gewis nicht überflüssig, die Reissche physik auch nach der zweiten auflage noch in diesen blättern in einem ausführlichern referate zu besprechen, da wir erst jüngst fachgenossen kennen gelernt haben, die von dem vorzüglichen werke bisher keine kenntnis genommen. der unterzeichnete wurde schon bei der ausgabe des ersten prospectus auf das werk aufmerksam, weil dasselbe eine klarheit und übersichtlichkeit der stoffanordnung darlegte, welche er oft gewünscht, oft in seinen kritischen anzeigen hingestellt, aber bis dahin vergebens auch in den meisten und besten erscheinungen gesucht hatte. dasz diese anordnung mit der seinigen, lange vorher bekannt gemachten im wesentlichen übereinstimmte, vermehrte das erlaubte genügen, doch führte es nicht zu einer breitern anzeige, weil die vorschule der physik von Weinhold aus demselben verlage, welche in der zeitschrift für mathematischen und naturwissenschaftlichen unterricht etwas zu kurz gekommen war, einer solchen eher bedurfte, und der umfang und der zweck dieser blätter der rasch auf einander folgenden darbietung ähnlicher stoffe anständiger weise schranken auferlegt.

Die klare lichtvolle stoffanordnung in der Reisschen physik hängt aber mit der richtigen auffassung über wesen und bedeutung dieser wissenschaft enge zusammen, und sie hat den verfasser vor allen seinen mitstrebenden zuerst dahin geführt, das material mit rücksicht auf die neuesten theoretischen anschauungen, so weit sie im zusammenhange mit dem princip von der erhaltung der kraft eine rein mechanische darlegung gestatten, geistig zu durchdringen und die bisher weniger mit einander verbundenen thatsachen mehr und mehr an einander zu knüpfen.

Wenn der verfasser somit die physik als die wissenschaft von den bewegungen ansieht, welche zustandsänderungen der körper erzeugen, von den gesetzen, nach welchen diese erscheinungen erfolgen und von den ursachen, welche die erscheinungen und gesetze bedingen, so ist er in seinem rechte, wenn er weiter unten hinzusetzt: 'nach den annahmen der neuern physik sind alle physikalischen erscheinungen oder zustandsänderungen entweder bewegungen ganzer körper oder bewegungen der kleinsten teile, und wir teilen die

physik daher ein in die lehre von den körperbewegungen oder die mechanik und in die lehre von der molekularbewegung oder die engere physik; dem ersten teile musz eine einleitung vorausgehen, in welcher allgemeine begriffe und sätze festgestellt und die principien der mechanik entwickelt werden.' klarer und bestimmter hätten hier die beiden teile auseinander gehalten werden können durch einführung der begriffe massenbewegung, an der alle teile desselben körpers teilnehmen und molekularbewegung, bei der vorzugsweise nur die art und weise der fortpflanzung der bewegung von teilchen zu teilchen in frage gestellt ist. übrigens fordert die historische gerechtigkeit das anerkenntnis, dasz schon in der mechanischen naturlehre von August, hervorgegangen aus dem Fischerschen lehrbuch der physik, der hauptanschauung einer mechanischen behandlung raum gegeben worden, und dasz es nur an den neueren wissenschaftlichen errungenschaften gefehlt, um die zwingende einheit auch äuszerlich sichtbar zu gestalten. der rothe faden läszt sich indes auf mehrfache weisen schlagen, eine derselben findet sich in der physik des täglichen lebens (nr. 2).

Die einleitung, welche Reis den beiden hauptteilen der physik vorausschickt, erregt zunächst das gröszere interesse. darin wird gehandelt über 1) allgemeine begriffe, 2) allgemeine eigenschaften, 3) allgemeine kräfte, 4) allgemeine sätze. nr. 1 gibt anknüpfend an die begriffe raum, zeit, ruhe, bewegung, stoff, kraft die grundwahrheiten der bewegungslehre in mathematischer deduction und leitet somit die formeln her: 1) $s = ct$; 2) $v = c + \gamma t$; 3) $s = \frac{1}{2}\gamma t^2$ oder 4) $s = ct + \frac{1}{2}\gamma t^2$ für die beziehungen zwischen weg (s), zeit (t), constanter geschwindigkeit (c), veränderlicher geschwindigkeit (v) und acceleration (γ) bei der gleichmäszigen und ungleichmäszigen bewegung. sodann folgen die gleichungen 5, 6, 7 und 8 oder $m = \frac{G}{g}$, $K = \frac{mv}{t}$, $K = mv$ und $K = m\gamma$, in denen m die masse, g die beschleunigung der schwere, G das gewicht des körpers und K die kraft bezeichnet, so wie die formeln $E = Kv$ und $L = \frac{1}{2}mv^2$, worin E den nutzeffect und L die lebendige kraft ausdrückt. diese an die spitze gestellten erörterungen sind zeugnis von der behandlungsweise, die der verfasser der physik gegeben, sie sind präcis hergeleitet und durch zahlenbeispiele illustriert, so dasz ihr verständnis keinen zu groszen schwierigkeiten unterliegen dürfte. dasz einzelne fachgenossen abänderungen treffen, weil ihnen dieses oder jenes nicht elementar genug erscheint, ist möglich, vielleicht greift man auch zu den deductionen in der kleinen Bitzelschen mechanik, doch einen begründeten tadel wird man schwerlich erheben. die math. beweisführungen und herleitungen haben nun einmal etwas unbequemes und werden leider zu oft umgangen. wir sind mit dem verfasser einverstanden, wenn er sogar das differenzabzeichen nicht verschmäht, wie es auch Wüllner nicht gethan, und sind für ableitungen wie die auf s. 188 und 505 dankbar. nach den eben skizzierten

erörterungen geht nun Reis über zu einer kurzen charakteristik der arbeiten von Mayer, Joule, Helmholtz, Thomson und Clausius über das princip der erhaltung der kraft. hier wollen wir den verfasser einmal selbst reden lassen, um zugleich eine probe seines stils zu geben. 'aus den drei letzten lehrsätzen (über die lebendige kraft) läszt sich eine wichtige folgerung ziehen. nach dem ersten satze ist jede lebendige kraft derjenigen arbeit gleich, durch welche sie erzeugt wurde. diese arbeit bestand in der bewegung eines körpers, welcher der träger der erzeugenden kraft war. nach vollendung dieser bewegung ist an ihrer stelle die lebendige kraft erschienen, die arbeit ist verschwunden, verzehrt, sie hat sich in einen ganz gleichen betrag lebendiger kraft verwandelt. umgekehrt sagt der zweite satz: wird die geschwindigkeit einer masse = 0, wird also lebendige kraft verbraucht, so entsteht ein eben so groszer betrag von arbeit. wo also lebendige kraft verschwindet, verwandelt sich dieselbe in ein gleich groszes quantum von arbeit. worin diese arbeit für uns besteht, mag manchmal deutlich für uns merkbar sein; wenn sie zb. in der fortbewegung eines körpers oder seiner teile, also wieder in erzeugung von lebendiger kraft liegt, so ist diese arbeit sehr augenfällig; schwieriger schon ist sie erkennbar, wenn sie als kleine schwingende bewegung der teilchen auftritt. doch gibt es auch viele fälle, wo diese arbeit als solche für unsere sinne ganz verschwindet. sicher aber ist, dasz sie nach dem ersten satze immer wieder lebendige kraft oder andere arbeit erzeugen kann. thut sie dieses sofort, so tritt sie aus den körpern heraus, denen sie zuerst mitgeteilt wurde, thut sie es aber nicht, entweder weil sie keine gelegenheit dazu hat, oder weil sie durch eine ganz gleiche aber entgegengesetzte arbeit jeden augenblick aufgehoben wird, so ist sie doch noch immer in jenen körpern enthalten, und gibt diesen die fähigkeit, bei gelegenheit lebendige kraft zu erzeugen, eine fähigkeit, die wir schon früher unter dem namen spannkraft kennen gelernt haben.'

'Nach dem satze der lebendigen kräfte endlich ist die summe der lebendigen kräfte eines systems constant, vorausgesetzt, dasz von dem systeme weder arbeit geleistet noch aufgenommen wird. bei der ableitung dieses satzes ist die grösze des massensystems ohne einflusz gewesen, folglich gilt dasselbe unter der angegebenen voraussetzung auch für das system aller massen und kann hierfür so ausgesprochen werden: die summe aller lebendigen kräfte ist constant. indessen kann jene voraussetzung für das system aller massen unmöglich zutreffend sein, da ja in dem ganzen weltraume fortwährend arbeiten geleistet und verzehrt werden. wir haben demnach zu untersuchen, ob und welche veränderungen unser satz durch das fehlen jener voraussetzung, welche aus zwei teilen besteht, erleiden musz.'

'Zuerst, wenn von einem gewissen teile der gesamten lebendigen kraft arbeit geleistet wird, so ist diese arbeit nach dem zweiten

satze gleich jenem teile von lebendiger kraft. diese arbeit aber kann nach dem ersten satze ein genau ebenso groszes quantum lebendiger kraft hervorrufen. geschieht dieses sofort, so ist die constante summe der lebendigen kraft auch wieder hergestellt. geschieht es aber nicht, so ist der zur arbeit verwendete betrag an lebendiger kraft, wie wir soeben gesehen haben, an irgend eine masse in der form der spannkraft gebunden, wodurch diese masse die fähigkeit hat, einen gleichen betrag von lebendiger kraft wieder zu ergänzen; jene lebendige kraft ist in eine spannkraft von gleichem werthe umgewandelt worden. wenn demnach aus der constanten summe der lebendigen kräfte ein gewisser betrag ausgeschieden ist, so tritt eine gleichwerthige spannkraft an dessen stelle. so nimt der satz die form an: die summe der lebendigen kräfte und die aus solchen hervorgegangenen spannkräfte ist constant.'

'Wenn nun die spannkräfte die unter unsern augen aus lebendigen kräften hervorgehen, einer gewissen summe von lebendigen kräften gleichwerthig sind, und daher in den gesamtbetrag aller lebendigen kräfte gehören, so musz dieses folgerichtig auch für diejenigen spannkräfte gelten, die schon früher aus solchen entstanden sind, oder in unmerklicher weise fortwährend aus solchen hervorgehen, wie auch für diejenigen spannkräfte, deren entstehung uns noch ganz und gar unbekannt ist. denn alle diese können immer lebendige kräfte von ganz bestimmtem betrage ergänzen, sind also alle zusammen einer bestimmten summe von lebendigen kräften gleichgeltend, welche nach dem princip constant ist. wenn wir nun alle spannkräfte in die constante summe aufnehmen, so erleidet unser satz auch keine beschränkung mehr durch den zweiten teil der voraussetzung, wonach das massensystem keine arbeit aufnehmen dürfte, wenn die lebendige kraft constant bleiben soll. denn würde das massensystem eine arbeit aufnehmen, so könnte dieselbe nur von einer lebendigen kraft oder von einer spannkraft geleistet werden; es müste demnach, um dem systeme alle massen einer arbeit an irgend einer stelle zuzuführen, an einer andern stelle eine gleich grosze lebendige kraft oder spannkraft mit der gesamtsumme austreten, so dasz jener gewinn durch diesen verlust compensiert würde. es gilt demnach unser satz ganz allgemein ohne jene voraussetzung, wenn wir demselben folgende form geben: die summe der lebendigen kräfte und der spannkräfte ist constant . . . .'

'Das princip von der erhaltung der kraft ist nicht blosz eine grundwahrheit über den zusammenhang der naturkräfte, sondern musz auch den schlüssel abgeben zur ergründung des wesens dieser kräfte, der wärme, der electricität usw. wendet man das princip auf zwei solche kräfte an, so folgt aus demselben, dasz ein gewisser betrag aus der einen kraft einem bestimmten betrage der andern jederzeit gleich sein musz; wenn sich zwei solche kräfte in einander verwandeln, so musz eine und dieselbe grösze der einen kraft eine und dieselbe grösze der andern immer hervorrufen, vorausgesetzt,

dasz während des vorgangs der verwandlung keine verluste stattfanden. diese folgerung hat man zb. für die gegenseitige verwandlung von mechanischer arbeit und wärme richtig gefunden. zahlreiche experimente haben es über allen zweifel erhoben, dasz durch eine wärmemenge, welche 1 kilogramm wasser um 1 grad zu erwärmen vermag, und welche man wärmeeinheit nennt, immer eine arbeit von 424 *K*-*m* geleistet wird; diese zahl nennt man deshalb den arbeitswerth oder das mechanische äquivalent der wärme. ebenso haben zahlreiche versuche dargethan, dasz durch eine mechanische arbeit von 1 *K*-*m*, wenn dieselbe sich ohne verluste in wärme umsetzt, eine wärmemenge erzeugt wird, welche $\frac{1}{424}$ *K*. wasser um 1^0 erwärmen kann, also gemäsz obiger benennung $\frac{1}{424}$ wärmeeinheit. diese zahl heiszt der wärmewerth der arbeitseinheit oder das calorische äquivalent der arbeit und wird allgemein durch *A* bezeichnet. aus dieser also zweifellos gewordenen gleichwerthigkeit von wärme und arbeit oder massenbewegung schlosz man zuerst, dasz auch die wärme eine (massen)bewegung, eine bewegung der kleinsten teilchen sei, denn wo arbeit als solche verschwindet und nichts anderes leistet, tritt sie sofort in gestalt von wärme auf; was sich aber so regelmäszig und bestimmt in einander verwandeln kann, musz notwendig von gleichem wesen sein. durch ähnliche, auf mathematischem wege durchgeführte schlüsse hat man sodann manche bisher unbekannte eigenschaften der wärme, der electricität und anderer kräfte gefunden, und hofft auf diesem wege noch tiefer in das wesen derselben einzudringen. in welcher weise dieses geschieht, möge folgende kurze betrachtung zeigen.'

'Wenn wir eine glasstange reiben, so wird sie heisz und electrisch; weil sie heisz wird dehnt sie sich aus und schiebt darum die ringsum liegende luftschicht etwas fort, die mechanische arbeit des reibenden armes hat sich dabei verwandelt in 1) wärme, 2) electricität, 3) gröszeres volumen der stange, 4) fortschieben der luft. welche arbeit für die wärme und das fortschieben der luft nötig ist, läszt sich leicht berechnen; könnte man nun die zwei andern arbeiten auch noch finden, oder durch unbekannte gröszen ausdrücken, so müste nach unserm princip die summe der vier geleisteten arbeiten der aufgewandten arbeit gleich sein. dadurch würde eine gleichung entstehen, aus welcher schlüsse über die werthe der unbekannten gröszen und dadurch über eigenschaften der betreffenden kräfte möglich wären.'

'In diesem beispiele hat man sämtliche vorgänge als arbeiten dargestellt. es gibt aber auch fälle wo es einfacher ist, ja nach Clausius sind überhaupt die gleichungen fruchtbarer, wenn die in denselben enthaltenen leistungen nach wärmemasz gemessen, d. h. durch die ihnen gleichwerthige wärmemenge ausgedrückt werden. dafür hat Clausius folgende begriffe angeführt. die arbeiten, welche zu inneren veränderungen eines körpers verbraucht werden, bilden zusammen die innere arbeit; solche sind in dem obigen beispiele die

arbeiten für die zweite und dritte wirkung. die arbeiten, welche bei der einwirkung auf einen körper nicht an diesem sondern an einem andern körper vollbracht werden, bilden die äuszere arbeit, in obigem beispiele das fortschieben der luft. hier ist dieselbe gering, in anderen fällen kann sie überwiegen. wird zb. eine gewisse wärmemenge in das wasser eines dampfkessels geleitet, so erzeugt dieselbe folgende wirkungen: das wasser wird ausgedehnt und in dampf verwandelt, innere arbeit; der dampf schiebt den kolben der dampfmaschine vor sich her, und bewegt dadurch eine ganze maschinenfabrik, äuszere arbeit. multiplicieren wir diese äuszere arbeit mit A, so erhalten wir den wärmewerth derselben; die summe dieses wärmewerthes und die zur erwärmung, ausdehnung und verdampfung notwendige arbeit musz der zugeführten wärmemenge gleich sein, wodurch wieder eine der erwähnten gleichungen entsteht. man ersieht hieraus, dasz die wärmewerthe der verschiedenen leistungen von wichtigkeit sein können, es sind daher einfache benennungen für dieselben entstanden. den wärmewerth oder das calorische äquivalent einer äuszern arbeit nennt man das äuszere werk oder das äuszere ergon; der wärmewerth oder das calorische äquivalent der innern arbeit heiszt das innere werk oder das innere ergon.'

'Das innere ergon kann und musz meistens durch wärme geleistet werden. die wirkung einer solchen einem körper zugeführten wärmemenge besteht aus zwei teilen: der eine teil bezieht sich auf die veränderung der wärme eines körpers, wie in dem letzten beispiel die erwärmung des wassers, der andere auf die veränderungen in der gegenseitigen entfernung der teilchen oder, wie Clausius sagt, auf veränderungen der disgregation, wohin in dem letzten beispiele die ausdehnung des wassers und die verdampfung gehören. von beiden teilen enthält ein körper noch gar nichts, wenn er überhaupt noch gar keine wärme in sich hat, wenn er absolut kalt ist, wenn er den absoluten nullpunct der temperatur hat. solche körper sind uns ganz und gar unbekannt. alle körper haben schon ein gewisses werk in sich; dasjenige werk, durch welches sie ihre jetzige temperatur haben, nennt man ihren wärmeinhalt, und dasjenige werk, wodurch sie ihre jetzige disgregation, die jetzige entfernung der teilchen von einander haben, nennt man den werkinhalt. die summe des wärmeinhalts und des werkinhalts, also diejenige wärmemenge, die man einem körper von dem absoluten nullpunct an zuführen müste, um ihm seinen jetzigen zustand zu verleihen, nennen Thomson und Clausius die energie des körpers. die energie enthält demnach die summe der in einem körper oder in einem körpercomplexe vorhandenen lebendigen kräfte und spannkräfte, sie besteht aus der thatkräftigen oder potentiellen energie oder wirklichen arbeit und der möglichen energie oder dem arbeitsvorrathe. dieses sind die begriffe, welche die gleichungen über die inneren vorgänge in den körpern einfach und fruchtbar machen.'

'Wendet man die letzten definitionen auf das weltall an, für welches eine äuszere arbeit unmöglich ist, so kann bei irgend einem vorgange in demselben nach unserm princip weder kraft aus nichts geschaffen, noch vernichtet werden: es kann auch keine kraft nach auszen treten. alle vorgänge müssen darin bestehen, dasz entweder ein teil des wärmeinhalts in werkinhalt oder ein teil des werkinhalts in wärmeinhalt übergehe, oder dasz innerhalb eines jeden dieser zwei inhalte gleichwerthige verwandlungen stattfinden. die summe aber des wärmeinhalts und des werkinhalts musz constant sein; daraus ergibt sich die einfachste, von Clausius herrührende, form des princips: die energie des weltalls ist constant.'

Ueber den innern werth dieser ausgezogenen stelle werden wol alle leser mit uns übereinstimmen, äuszerlich wünschen wir, dasz ein gewisser wortüberflusz gerade in solchen schwerwiegenden erörterungen vermieden werde, es musz möglich sein, dieselben dadurch um ein drittel etwa zu kürzen und somit das verständnis wesentlich zu erleichtern.

Nr. 2 der einleitung behandelt die allgemeinen eigenschaften der körper: ausdehnung und undurchdringlichkeit (trägheit, beweglichkeit), teilbarkeit, porosität und ausdehnbarkeit und leitet dieselben in der weise von einander ab, dasz die hypothetischen vorstellungen überall streng von ihrem substrate geschieden werden, und erstere nur als der rahmen erscheinen, in dem man verschiedene scheinbar auseinanderfallende vorstellungen und erscheinungen einigt und zusammenhält. die schwierigen fälle der porosität werden in ausreichender weise mit hilfe der Grahamschen untersuchungen (1866) erledigt: die flüssigkeiten und luftarten haben leicht bewegliche wasserteilchen, welche in jede lücke hineinrollen müssen, können daher poren in gewöhnlichem sinn nicht besitzen; sie haben aber grosze atomzwischenräume, so dasz flüssigkeiten sich innig mit einander vermischen und luftarten einsaugen können, und dasz die luftarten sich gegenseitig leicht durchdringen, sich in einander ausbreiten oder diffundieren können. demnach verhalten sich flüssigkeiten und luftarten sehr porös, ohne poren im gewöhnlichen sinne zu besitzen. diejenigen festen körper aber, welche aus gallertartigen flüssigkeiten entstanden sind, die kolloide, haben wegen ihrer entstehung keine elementargebilde, und daher auch keine gröszeren lücken, keine poren. auch ihre atomzwischenräume können, da sie feste körper sind, nur sehr klein sein. demnach müssen glas, gummiarten, gehämmerte, schweiszbare metalle die geringste porosität haben. wenn diese stoffe dagegen erwärmt und weich werden, so sind ihre teilchen leichter beweglich; daher können gase, welche leicht diffundieren, wie wasserstoff, oder welche eine art chemischer anziehung von den kolloiden erleiden, in gröszerer menge in dieselben eindringen, wahrscheinlich sogar feste oder flüssige form annehmen und bei der abkühlung von den festen körpern eingeschlossen und durch die anziehungskraft festgehalten werden. so

schlieszt geschmiedetes platin bei der rothgluth sein 4faches volumen wasserstoff ein, geschmolzenes, viel weniger geschmiedetes palladium gar sein 600faches volumen wasserstoff, eisen sein 4faches volumen kohlenoxyd, silber viel sauerstoff. bei geringerer temperatur ist die menge der absorbierten gase viel kleiner. krystallinische metalle wie antimon schlieszen gar kein gas ein, weil die poren derselben so grosz und zahlreich sind, dasz das eingedrungene gas dnrch reflexion (?) sofort wieder entweicht. Graham unterscheidet hiernach drei arten von poren: 1) poren, welche in wänden offene kanäle bilden, so dasz gase einfach vermöge ihres ausdehnungsbestrebens durch dieselben gehen, wie die poren von künstlichem graphit; 2) poren, welche von gasen nur mit hülfe eines äuszern druckes oder der anziehung der porenumgebung durchdrungen werden, wie die poren von holz nnd stein; 3) poren, welche vermöge einer chemischen anziehung des körperstoffes gase einschlieszen, so dasz diese flüssig werden. sie finden sich in kolloiden, verarbeiteten metallen und flüssigkeiten und sind wahrscheinlich nur die atomzwischenränme dieser körper. vergleicht man das gewebe der atome etwa mit einem fischernetze, so sind die letzteren poren mit den maschen desselben, die ersten zwei arten mit gröszeren oder kleineren in das netz gerissenen löchern vergleichbar.

Bei diesen auszügen wollen wir auf einen groszen vorzug der Reisschen physik vor anderen werken derselben art aufmerksam machen. es sind überall die historischen notizen in den vortrag verständnisvoll eingewoben, so dasz man sich aus dem werkchen eine kleine geschichte der physik leicht zusammenstellen könnte. wir halten diesen vorzug für sehr bedeutend und erinnern an unsere bemerkungen über die physik von Koppe aus den 50er jahren, in denen wir die jedem capitel angehängten historischen daten als eine höchst dankenswerthe zugabe erklärten. das verfahren von Reis ist vorzuziehen, weil es, den historischen gang festhaltend, in den schwierigen partieen namentlich, eine leichtere orientierung zuläszt, die innere natur der aufgeworfenen fragen bei weitem mehr aufschlieszt und auch zugleich erkennen läszt, bis zu welchem puncte der forschung vorgedrungen und wo die quellen für die nähere belehrung zu finden sind. sonderbarer weise hat der verfasser in dem kleinen capitel über die chemische anziehungskraft dieses verfahren nicht genau innegehalten. indem er die neueren theoretischen anschauungen in der chemie leicht verständlich auseinandersetzt, hat er doch unterlassen, den älteren Berzeliusschen annahmen einige worte zu widmen nnd ihren gegensatz zu den neueren Gerard-Hoffmannschen sowie die zweckmäszigkeit resp. notwendigkeit dieser letztern zu erläutern. dasz aber gerade alle diese partieen in eine einleitung zur physik gehören, haben wir oft genug hervorgehoben. in derselben nr. 3 der einleitung, die allgemeinen kräfte behandelnd, in welcher die letztgedachten materien sich vorfinden, wird auch noch der versnch gemacht über wärme, luft, electricität und magne-

tismus dasjenige mitzuteilen, was ihre natur, gegenseitiges verhalten und ihre aufeinanderfolge klar machen kann, namentlich wird schon hier erwähnt, dasz die ätherschwingungen bis zu 400 billionen in der secunde dunkle (wärme)strahlen, die über 400 billionen hinausgehende helle (licht)strahlen sind. es hätte hinzugefügt werden können, dasz über 800 billionen schwingungen hinausgehende chemische strahlen hervorrufen, um den zusammenhang auch noch nach einer andern seite zu wahren. in nr. 4 werden als allgemeine sätze (axiome) aufgeführt und abgeleitet: 1) alle ursachen sind bewegungsursachen; 2) jede bewegungsursache liegt auszerhalb der bewegten; 3) alle bewegungsursachen wirken in geraden verbindungslinien zwischen ihren ausgangs- und ihren angriffspuncten; 4) die ursache jeder wirkung verharrt; 5) jeder wirkung entspricht eine gleiche gegenwirkung; 6) jede wirkung ist äquivalent ihrer ursache.

Die wichtigkeit der einleitung hat uns zu einem näheren eingehen auf dieselbe bewogen. für die beiden hauptteile der physik setzen wir die überschriften hierher:

Erster teil der physik. — Die lehre von der körperbewegung (nicht körperwärme, wie im texte steht) oder die mechanik. — Erste abteilung, die mechanik der festen körper oder die allgemeine mechanik. 1) die lehre vom gleichgewicht oder die statik; 2) die zusammensetzung und die zerlegung der kräfte; 3) specielle bewegungen (*a* fortschreitende bewegungen: stosz, freier fall, wurf; *b* drehende bewegungen: pendel und centralbewegung). zweite abteilung, die mechanik der flüssigen körper oder die hydromechanik. 1) die grundeigenschaften der flüssigen körper; 2) das princip der gleichmäszigen druckfortpflanzung in verbindung mit dem gewichte der flüssigkeiten; 3) molekularwirkungen der flüssigkeiten; 4) bewegungen der flüssigkeiten; 5) anwendungen der bewegung des wassers. dritte abteilung, die mechanik der luftförmigen körper oder die aëromechanik. 1) grundeigenschaften der luftförmigen körper; 2) anwendung des luftdrucks und des Mariotteschen gesetzes; 3) anwendung der ausdehnbarkeit und des Mariotteschen gesetzes; 4) bewegungen der luftarten; 5) molekularwirkungen der luftarten. zweiter teil der physik, die lehre von der molekularbewegung oder die engere physik. vierte abteilung, die molekularbewegung im allgemeinen oder die wellenbewegung. fünfte abteilung, die lehre von dem schalle oder die akustik. 1) die definitionen der akustik; 2) die entstehung des schalles; 3) der klang; 4) die stärke des schalles; 5) die fortpflanzung des schalles. sechste abteilung, die lehre vom lichte oder die optik. 1) definitionen der optik; 2) entstehung des lichtes; 3) fortpflanzung des lichtes; 4) die lehre von der reflexion des lichtes; 5) die lehre von der brechung des lichtes; 6) die lehre von der farbenzerstreuung; 7) das auge und die optischen instrumente; 8) die lehre von der interferenz und der polarisation des lichtes. siebente abteilung, die lehre von der wärme. 1) definitionen der wärmelehre; 2) wärmequellen; 3) wärmewirkung als ausdeh-

nung; 4) wärmewirkung als änderung des aggregatzustandes; 5) erwärmung; 6) fortpflanzung der wärme. achte abteilung, der magnetismus. neunte abteilung, die elektricität. 1) die reibungselektricität; 2) der galvanismus mit den capiteln *a*. entstehung des elektrischen stromes, *b*. stärke des elektrischen stromes, *c*. wirkung des elektrischen stromes im leiter, *d*. wirkung des stromes in der ferne.

Es ist vielleicht nützlich, von einem abschnitte eine eingehendere übersicht zu geben und zwar durch historische daten und autoren: wir wählen hierzu die akustik. schall ist die einwirkung schwingender bewegungen auf das gehörorgan. die schwingenden bewegungen sind nachgewiesen 1855 durch Lissajous lichtfiguren tönender stimmgabeln, 1859 durch Scotts phonautograph, 1866 durch Kundts gläserne röhren, welche gerieben im innern baerlappsamen in bewegung setzten. das gewöhnliche medium für die verbreitung des schalles ist die luft — Newton 1687 — aber auch flüssige und feste körper pflanzen den schall fort wie Wheatstones unsichtbares concert nachgewiesen, und die fortpflanzung geschieht in longitudinalwellen, wie Wheatstones wellenapparat und Müllers wellenscheibe darthun. die tonhöhe ist abhängig von der anzahl der schwingungen, Mersenne 1636, sirene von Cagniard-Latour 1825, Trevelgens wackler 1829, Seebecks pappscheibensirene 1837, Duhamels vibrograph 1859, untersuchungen Landois über die stimmen und töne der insecten 1869. die diatonische tonleiter: 350 Ambrosius, 600 Gregor der Grosze unterschieden die töne durch die buchstaben *a*, *b*, *c*, *d* usw. Guido von Arezzo durch die silben *ut re mi fa* usw. die chromatische tonleiter: Helmholtz physharmonika, Appunns harmonium, Pooles orgel, Kirrbergers temperatur. der schall entsteht durch transversale schwingungen der saiten: Mersenne 1630, Euler 1748, der stäbe nach Dan. Bernoulli 1753, Chladni 1796, Wheatstones kaleidophon 1827 oder der membrane, Chladnis klangfiguren 1737 — Strehlke, Wheatstone 1833, König 1862 — Savarts staubfiguren 1829, Franklins glasharmonika 1763. longetudinale schwingungen der saiten und stäbe behandelte Chladni 1796, Poison 1816, Kundt 1865, Terquem 1858 über gleichhohe längs- und quertöne. longitudinale schwingungen der luftsäulen: Bernoullis gedeckte lippenpfeife 1762, Hopkins tamburin 1832, Königs flammenzeiger 1862, Bernoullis offene lippenpfeife, — Wertheim, Cavaille-coll 1860, Webers zungenpfeife 1827, Müllers menschliches stimmorgan 1837. Higgins chemische harmonika 1771 — Wheatstone, Sondhaus, Tyndall. resonatoren Savart 1837 und Helmholtz 1863, Webers resonanz 1825, Helmholtz 1863. ober- und nebentöne, Sorge 1840 und Helmholtz 1856, combinationstöne, klang nach Helmholtz 1863. schwebung, Scheible 1814. schallstärke, 1819 Stethoscop nach Lännec geschwindigkeit, 1822 Humboldt und Arago usw. reflexion, Kulp 1858. Dopplers princip 1842.

Wir wollen an dieser stelle nicht verhehlen, dasz die theorie

der musikalischen instrumente zu kurz gekommen ist. auch sind die verwandtschaft der töne und die darauf sich gründenden tonleitern nicht hinlänglich berücksichtigt, wie es z. b. in dem unter nr. 2 genannten werke der fall ist, aus dem wir auszugsweise einen passus zur vergleichung mitteilen wollen. 'vergleichen wir nun noch', heiszt es daselbst s. 275 'die verwandten der quint *g* mit denen von *c*. es sind aufsteigend

c verwandt: *c* — — *e* — *f* — *g* — *a* — — *c*;
g verwandt: *c* — *d* — *es* — — *g* — — *h* — *c*.

Durch verbindung dieser töne erhält man

1) die aufsteigende diatonleiter oder das lydische geschlecht der Griechen:

c — *d* — *e* — *f* — *g* — *a* — *h* — *c*;

2) die aufsteigende molltonleiter:

c — *d* — *es* — *f* — *g* — *a* — *h* — *c*.

Absteigend erhält man

c verwandt: *c* — — *As* — *G* — *F* — *Es* — *C*;
g verwandt: *c* — *B* — — *G* — — *Es* — *D* — *C*;

und daraus durch combination

3) die absteigende molltonleiter oder das äolische geschlecht der Griechen:

c — *B* — *As* — *G* — *F* — *Es* — *D* — *C*:

4) die phrygische tonleiter:

c — *B* — *A* — *G* — *F* — *Es* — *D* — *C*.

Durch berücksichtigung der unterquinten-verwandten lassen sich noch die andern in der alten musik vorkommenden tongeschlechter erklären. doch gehen wir darauf nicht ein, da es uns nur darauf ankam, die methode der ableitung aus dem princip der verwandtschaft zu verdeutlichen und namentlich noch zu zeigen, wie sich der sonst wol schwer zu erklärende unterschied zwischen der aufsteigenden und der absteigenden molltonleiter darnach fast von selbst ergibt.'

Hieran wollen wir noch eine zweite bemängelung knüpfen und mit den worten des hrn. Reis belegen. seite 465 heiszt es: 'die elektrische mitteilung. der elektrische pendel besteht aus einem kügelchen von hollundermark, das mittels eines seidenfadens an einem glasgestelle angehängt ist. nähert man demselben eine geriebene glas- oder harzstange, so wird das kügelchen zuerst angezogen, berührt die glasstange und springt dann lebhaft ab. da das kügelchen vor der berührung angezogen, nach der berührung abgestoszen wird, so musz durch die berührung etwas mit ihm vorgegangen sein. zur nähern prüfung nähern wir ihm ein zweites, kleineres, ebenfalls an einem seidenfaden hängendes kügelchen und finden, dasz dieses zweite kügelchen von dem ersten zuerst angezogen und dann abgestoszen wird. das erste kügelchen ist demnach durch berührung mit dem stabe elektrisch geworden. die elektricität kann durch berührung einem andern körper mitgeteilt

werden'. aber weiter unten wird s. 473 bei der erklärung elektrischer erscheinungen durch influenz die mitteilung der elektricität also erklärt: 'ein einem elektrischen körper genäherter leiter erhält an dem zugewandten ende die entgegengesetzte, und an dem abgewandten ende die gleiche elektricität: kommen nun die beiden körper zur berührung, so gleicht die entgegengesetzte elektricität einen gleichen betrag der elektricität des ersten körpers aus, es verschwindet scheinbar dieser betrag der elektricität desselben, während derselbe betrag auf dem genäherten körper übrig bleibt, und so auf denselben übergegangen zu sein scheint. ist ein körper stärker elektrisch als ein anderer, so musz in betracht gezogen werden, dasz jeder körper auszer seiner freien elektricität noch einen neutralisierten betrag beider elektricitäten enthält. auf diesen neutralen betrag des schwächeren körpers wirkt der stärkere körper auch stärker influenzierend ein, so dasz ein gröszerer betrag der gleichnamigen elektricität schlieszlich auf demselben zurückbleibt. bei der mitteilung ist also die scheinbar mitgeteilte elektricität schon vorher auf demselben körper gewesen, und die wirklich mitgeteilte (?) ist auf demselben durch neutralisation verschwunden'. es ist unzweifelhaft dasz die erklärung der erscheinungen durch influenz die allein richtige ist, und kaum begreiflich, wie die erste, durch mitteilung nemlich, dem verfasser auch nur mitteilungswerth erscheinen konnte. unterzeichneter hat die jetzt überall angenommene einheitliche erklärungsweise schon 1857 in einem programm veröffentlicht, lange bevor noch irgend ein lehrbuch darauf aufmerksam gemacht hatte.

Den beiden hauptteilen der physik läszt der verfasser einen anhang folgen, der die physik des himmels — astronomie — der erde und der luft — meteorologie — enthält.

Wir sind mit dieser weise nicht ganz einverstanden. die meteorologie und ihr inhalt werden am zweckmäszigsten als kraftwirkungen im groszen den betreffenden theoretischen lehren und den experimenten für dieselben zur seite gesetzt nicht allein des unmittelbaren zusammenhangs halber sondern auch und vorzugsweise um complicierte erscheinungen, welche zumeist in der natur vorkommen, zu analysieren und auf einfache thatsachen zurückzuführen. die groszartigen erscheinungen des gewitters gehören in die lehre von der elektricität und gerade um so mehr, je besser man an ihnen die erscheinungen der influenz nachweisen kann. platzregen, hagel sind begleitende erscheinungen, müssen aber nach mehreren seiten hin betrachtet werden. den regenbogen in die meteorologie zu verweisen und bei der brechung des lichtes nicht zu betrachten, ist schwerlich wohlgethan, wie man denn überhaupt dem gedanken rechnung tragen musz, dasz, weil die physik bewegungslehre ist, nicht auch deshalb aus dem vortrage dieser wissenschaft jeder hinweis auf das grosze physikalische cabinet der natur und auf die darin angestellten experimente zu verbannen sei. die auseinander-

reiszung des zusammengehörigen, die zersplitterung eines gedankenganzen in mehrere teile, zuweilen auch eine sonst müszige wiederholung sind für uns keine allzu schwerwiegenden momente, wir wollen nur constatieren, dasz der verfasser wahrscheinlich seiner populären astronomie selber den anhang hergestellt hat. konnte doch die meteorologie recht gut anderweitig untergebracht werden, und die physik der erde war im schlimmsten falle zu entbehren, zumal in derselben nur wenige fragen zur besprechung gelangen. herr Reis hat es keineswegs zweifelhaft gelassen, an welcher stelle der physik die populäre astronomie platz finden musz, aber er hat eine teilung des ganzen materials vorgezogen, um mehr raum für dieselbe zu gewinnen. lassen wir diesen streit, so ist uns in der physik der erde die knappheit des stoffes auffällig geworden. wenn man einmal den vulkanismus und neuern neptunismus besprechen wollte, so muste auch über eine kurze andeutung hinausgegangen werden, die dem schüler und dem laien in geologischen untersuchungen kaum verständlich sein können. die Buch-Humboldtschen ansichten sind nach einer langen alleinherschaft ungefähr mit dem tode des groszen altmeisters in naturwissenschaftlichen forschungen nicht so sehr über den haufen geworfen als vielmehr lebhaft und nicht ohne erfolg angegriffen worden, und die neueren neptunisten, wie Volger, Mohr und Bischoff haben wenigstens das erreicht, dasz sie nicht mehr ohne eingehende kritik bleiben dürfen. herr Reis muste über den stand der frage ausführlicher berichten, schon um der geschichtlichen auffassung, der er sonst mit recht genüge leistet, gerecht zu werden. wenn man die ortsbestimmungen auf der erde wegnimmt, die recht gut der populären astronomie einverleibt werden konnten, so enthält der ganze abschnitt nur auf 8 bis 9 seiten das notwendigste über ebbe und fluth, über meeres- und süszwasserströmungen, über gletscher, erdbeben und vulkane. in der meteorologie wird gehandelt über druck der luft, über tageshelle und dämmerung, über himmelsblau, morgen- und abendroth, über den regenbogen, über luftwärme, winde, stürme und atmosphärische niederschläge, schnee, graupel, hagel, über die luftelektricität, sowie endlich, das ganze werk mit einer ausführlichen beschreibung der Secchischen meteorographen abschlieszend, über die art und weise der anstellung meteorologischer untersuchungen.

Anstatt der übersicht über die astronomie wollen wir einige interessante, das werk charakterisierende auszüge geben: 'die sonne, die quelle aller kraft auf erden strahlt jährlich 3000 quintillionen calorieen aus, eine wärmemenge, welche einen 36 m. dicken eishimmel vom radius der sonnenentfernung zu schmelzen vermöchte; hieraus folgt schon, dasz auf der sonne eine überaus hohe temperatur herschen musz. da auszerdem die sonne ein absorptionsspectrum hat, so ist sie nach den gesetzen der spectralanalyse ein weiszglühender flüssiger (vielleicht im Andrewsschen zwischenzustande befindlicher)

körper, der von einer gashülle umgeben ist. aus der beschaffenheit der dunklen spectrallinien folgt, dasz in dieser gashülle wasserstoff und eisendampf die hauptgemengteile bilden, dasz aber noch eine gröszere menge anderer körper, welche wir auf erden kaum flüssig kennen, in gasform der sonnenhülle angehören. hieraus ergibt sich für die sonne eine temperatur von vielen tausenden von graden, welche sich nach Helmholtz durch zusammenziehung der sonne und nach Mayer durch einsturz von asteroiden noch in unübersehbare zeiten zu erhalten fähig ist. die atmosphäre der sonne musz kühler sein als der sonnenkern, und musz mit wachsender entfernung von derselben die temperatur abnehmen, weil im weltraume, der die sonne umgibt, wenigstens eine kälte von 100° herscht; hierdurch wird veranlassung zu chemischen verbindungen, die nach Devilles dissociationstheorie in der heiszen tiefe nicht möglich sind und zu condensationen geboten, wodurch sonnenwolken entstehen, die uns als dunkle sonnenflecken erscheinen. in der nähe der flecken wie auch an anderen gegenden des sonnenscheibe tauchen häufig hellere strahlen auf, die man sonnenfackeln nennt, während am rande rothglühende gassäulen, die protuberanzen, oft viele tausende von meilen in die höhe schieszen, die wol mit den sonnenfackeln identisch sind. die zahl der sonnenflecken erreicht alle 11 jahre ein maximum und sinkt in der zwischenzeit zu einem minimum herab (Schwabe 1838); dieselbe periode macht sich auch geltend in der mächtigkeit der lichtentwicklung der sonnenfackeln (Weber in Peckeloh 1868), so wie merkwürdiger weise in der täglichen variation der magnetnadel (Lamont 1857), in der intensität des erdmagnetismus (Sabini 1852) und in der häufigkeit der nordlichter (Wolf 1862), sie kommt an länge dem jahr des Jupiter gleich. . . . daraus ergab sich die Herschel-Wilsonsche hypothese über das wesen der sonne. nach diesen soll die sonne einen dunkeln kern, auf diesem eine graue wolkenhülle und um diese eine mächtige lichthüle — die photosphäre — besitzen; die sonnenflecken dachte man sich als trichterförmige öffnungen in den beiden hüllen, durch welche man auf eine dunkle stelle des sonnenkernes sehe, wodurch sich der fleckenkern bilde, während der hof durch den bloszgelegten teil der wolkenhülle entstehe. gegen diese ansicht, welche jetzt noch viele anhänger zählt, führte Kirchhoff 1860 zunächst das physikalische bedenken auf, dasz eine solche photosphäre vermöge ihrer gewaltig erwärmenden kraft jede wolkenhülle und jeden dunklen kern in gluth versetzen müsse; noch weniger aber entspricht sie den gesetzen der spectralanalyse. nach diesen kann ein absorptionsspectrum nur entstehen durch einen glühenden von einer dampfhülle umgebenen körper; folglich musz die sonne einen glühenden kern statt eines dunkeln kernes und eine dampfatmosphäre haben, deren bestandteile aus den Frauenhoferschen linien zu erkennen sind. die sonnenflecken sind nach dieser ansicht sonnenwolken, welche durch abkühlung von auszen entstehen. in den raum über einer solchen wolke kann die sonnenhitze nur mit

einem beschränkten masze gelangen, weshalb sich über der erstern eine zweite grössere und dünnere wolke bilden musz, welche die erwähnten hoferscheinungen ausreichend erklärt. diese ansicht wird dadurch gestützt, dasz nach Huggins und Secchi die flecken genau dasselbe spectrum wie die sonnenfläche, nur mit breiteren linien haben, und dasz Secchi auf das vorhandensein von wasserdampf bei den flecken schlieszt, sowie auch durch die lebhafte veränderlichkeit der meisten flecken und die eigenbewegungen derselben, welche ähnlichen gesetzen wie die irdischen winde zu gehorchen scheinen. die flecken in der nähe des äquators brauchen nur 24, die entfernteren 26 tage für ihren umlauf; die ersteren befinden sich in einem westwinde, die letzteren in einem ostwinde; auszerdem wandert die ganze fleckenbildung in 11 jahren von den polen zum äquator gleichzeitig mit der fackelentwicklung. hiermit hängt die fleckenperiode zusammen; die zahl der flecken ändert sich im laufe der jahre und erreicht alle 11 jahre ein maximum, und nicht ganz in der mitte dieser jahre ein minimum; so fand Schwabe 1843 nur 34 fleckengruppen und 149 fleckenfreie tage, 1848 dagegen 400 flecken und nicht einen freien tag. Wolf in Zürich hat die periode fast für 200 jahre nachgewiesen und die schwankungen derselben untersucht. . . . . wir sind noch weit entfernt davon, die sämtlichen flecken und fackelerscheinungen in ihrem zusammenhange mit dem erdmagnetismus, den nordlichterscheinungen und dem jahre des Jupiter zu durchschauen, indes möge es erlaubt sein, auf meine schrift 'die sonne 1869' zu verweisen, in welcher der versuch gemacht wurde, diesen zusammenhang zu erreichen. nach derselben erscheinen die flecken in einer schicht, welche kühl genug ist, um chemische verbindungen zu erlauben, dadurch, dasz durch die protuberanzenhülle oder chromosphäre wasserstoff und eisendampf bis in diese schicht gebracht werden, welche sich dann mit dem dort vorhandenen sauerstoff zu eisenoxydhydrat verbinden; hiernach wären die sonnenflecken rostwolken. da die rostteilchen schwerer sind als ihre umgebung, so musz die rostwolke in das innere der sonne versinken und sich durch seitliches einströmen in den wirbelraum immer neu bilden; die eingestürzte masse wird im innern der sonne zersetzt, durch den gewaltigen auftrieb herausgeschleudert, und bildet so die protuberanzen. diese auf- und absteigenden eisenmassen müssen auf den erdmagnetismus und die nordlichter wirken. die periodicität aller dieser erscheinungen wird der sonnennähe und sonnenferne des Jupiter zugeschrieben. . . . die kometen mit beobachteter wiederkehr sind: 1) der Enckesche komet, umlaufszeit 3,3 jahre, die kürzeste von allen, die kleinste bahn mit dem aphel noch innerhalb der Jupiterbahn, schon 17mal wiedergekehrt, aber jedes mal $2^2/_3$ stunden früher; man erklärt dieses dadurch, dasz die anziehende kraft im verhältnis zur lebendigen kraft gröszer wird, weil die letztere durch den widerstand des äthers eine verminderung erfährt. 2) Bielas komet 1826, 6,7 jahre umlauf, ist dadurch merk-

würdig, dasz er bei der vierten wiederkehr in zwei ziemlich gleiche teile gespalten erschien, die ungefähr 40000 meilen von einander abstanden, dasz bei der 5n erscheinung 1852 die zwei teile 300000 meilen von einander entfernt waren, und dasz er dann gar nicht mehr wiederkam (erklärt sich durch das niederfallen von meteorsteinen auf benachbarte weltkörper). 3) Fayes komet 1843, umlaufszeit 7,4 jahre, die kleinste excentricität nnter allen kometen 0,55. 4) de Vicos komet 1844, nmlaufszeit $5^1/_2$ jahre, wegen zu groszer sonnennähe nicht mehr gesehen worden. 5) Brorsens komet 1846, $5^1/_2$ jahre umlaufszeit, 1857 und 1868 wieder gesehen. 6) d'Arrests komet 1851, umlaufszeit $6^1/_2$ jahre 1857 und 1870 wieder erschienen. 7) Winnekes komet 1857, umlaufszeit $5^1/_2$ jahre, 1869 wieder gesehen. 8) Bruhns' komet 1858, umlauf 13,7 jahre, 1871 wieder erschienen. 9) Halleys komet, umlauf 76 jahre, der erste komet, dessen wiederkehr vorausberechnet wurde, und von dem sich denn 17 erscheinungen von 17 v. Chr. bis 1835 nachweisen lieszen; er erschien im mittelalter grauenerweckend grosz, war 1835 zu kaum sichtbarer grösze zusammengeschrumpft und zeigte damals nach Bessel eigentümliche strömungen vom kerne nach der nebelhülle und dann zum schweife zurück. andere interessante kometen sind: Lexells komet, kam im jahre 1767 dem Jupiter so nahe, dasz seine vorher sehr grosze umlaufszeit in eine 6jährige umgewandelt wurde, gieng aber nach seinem zweiten perihel 1776 auf seiner rückkehr 1779 wieder an einem Jupitermonde nahe vorbei, ohne diesen im geringsten zu stören, und erhielt nun dadurch wieder eine grosze umlaufszeit. hierbei kam er auch der erde so nahe, dasz er den tag derselben um einige secnnden hätte ändern müssen, wenn seine masse nur 0,0001 der erdmasse betragen hätte, während doch sein durchmesser ohne den schweif 44000 meilen betrug, woraus man berechnet, dasz seine dichte durchschnittlich 0,00005 der dichte der luft ist. der komet von 1843, fast nur schweif von 30 bis 40 mill. meilen länge, bei tage sichtbar, der sonne am nächsten gekommen. der komet von 1680, schweif von 80° länge, aphel 18000 mill. meilen, perihel 130000 meilen, geschwindigkeit zwischen 12 fusz nnd 70 mtr., excentricität nahezu = 1, rückläufig. Donatis komet 1858, glänzte fast so hell als Arcturus, verkleinerte den kern bei der annäherung an die sonne, wahrscheinlich durch lebhafte ausströmungen sehr klarer nebelhülle, umlaufszeit 2500 jahre, hatte zwei nebenschweife.'

wenn wir noch anmerken, dasz der verfasser den einzelnen abschnitten 782 aufgaben beigegeben, und dasz der text mit 249 figuren illustriert worden, so ist die beabsichtigte übersicht über die Reissche physik wol hinlänglich ausgeführt. die genannten aufgaben sind meist numerischer natur, doch finden sich auch einzelne, die nur mit analytischen mitteln bewältigt werden können. die figuren sind zum teil schematisch, von den andern voll ausgeführten sind ganz neu die den Sechischen meteorographen betreffenden, die der erfinder eigens zur disposition gestellt hat.

Die beurteilung eines werkes mit so massenhaftem stoffe musz sich natürlich schranken auferlegen, sobald sie das einzelne streifen will. man musz die Reissche physik erst längere zeit beim eigenen unterrichte verwendet haben, ehe man das urteil abgeben kann, dasz an diesen und jenen stellen namentliche verbesserungen anzubringen sind. herr Reis hat eine so achtenswerthe arbeit vollbracht, hat so gewissenhaft ein unermeszliches material zusammengetragen und nach einheitlichen gesichtspuncten geordnet, hat auch seine studien bis in die neueste zeit selbst kleineren beobachtungen zugewendet und für seine arbeit nutzbar gemacht, dasz man nach dieser seite unbedingte zustimmung nicht verweigern kann. auch die frage, ob das buch wirklich ein buch für die schule sei, ob gymnasiasten, realschüler und ähnliche kategorien dasselbe mit nutzen gebrauchen können, eine frage, die von vielen fachgenossen aufgestellt wird, ist ziemlich müszig. das buch ist nicht für den ersten unterricht, wenn es nach den einzelnen paragraphen in demselben durchgenommen werden soll. das geschieht aber auch wol niemals: anders ist die ordnung des mündlichen unterrichts anders die logische anordnung des lehrbuches. die einleitung in die Reissche physik musz zum teil den schluszstein des mündlichen unterrichts bilden, und deshalb ist nicht gesagt, dasz ein lehrer auch mit der elektricitätslehre am ende des buches in secunda beginnen könne. hat man überhaupt für den mündlichen unterricht keinen leitfaden, so musz jener darauf hinwirken, das zu grunde gelegte lehrbuch verstehen und gebrauchen und für weitere studien verwenden zu lehren. ob aber leitfaden oder ausführliches lehrbuch, das richtet sich meist nach individuellen und nach localen verhältnissen: ein ausführliches lehrbuch dürfte wol bei intelligenten schülern, bei solchen von leichter auffassung und regem wissensdurste vorzuziehen sein. doch lassen wir das: wenn aber die Reissche physik als schulbuch zu umfangreich, zu schwierig in der diction und der mathematischen deduction sein sollte, so kann sie doch kein lehrer entbehren und namentlich jüngere collegen werden in ihr eine masse von wissen finden, welches das ihrige noch nach manchen seiten ergänzen kann. aber sie regt auch zum denken an, und in dieser hinsicht ist sie namentlich studierenden zu empfehlen, und philologischen gymnasiallehrern, die auch von anderen disciplinen unserer schulen gewissenhafte notiz nehmen wollen. sie werden, wenn anders ihre naturwissenschaftliche ausbildung nicht zu niedrig steht, gerade aus der physik von Reis erkennen, dasz die naturwissenschaften mit vollem rechte in der jugendbildung eine gröszere berücksichtigung als bisher verdienen, und dasz es mehr als humbug ist, wenn allzu eifrige vertheidiger des alten von dem unfertigen, hypothetischen und in ewigem flusse begriffenen der modernen wissenschaft sprechen und sie darum für die jugendbildung wenig brauchbar erklären. der werdende erfreut sich am werden, und das werdende musz ihm vorgeführt werden, wenn die grundlagen nur sicher gelegt sind.

Nr. 2, die physik des täglichen lebens legt uns in der besprechung noch gröszere zurückhaltung auf, da wir selbst dabei beteiligt sind, und das werkchen nicht ohne zagen unternommen haben. auf grund gewisser anmerkungen in einer anzeige der Schollschen physik für höhere töchterschulen (zeitschrift für mathem. und naturwissenschaftlichen unterricht) hatten die verleger den referenten um die ausarbeitung einer populären physik ersucht. dem ersuchen wurde nach bewirkter verständigung entsprochen, und idee und zweck des neuen werkes hergestellt. zur schleunigen fertigstellung, wie auch zur ergänzung und gegenseitigen correctur trat später der zweite mitarbeiter dr. Lampe für die partieen der wellenbewegung und ihre anwendung auf akustik, optik und strahlende wärme hinzu. durch diesen umstand hat das werk in dem letzten abschnitte einen gröszeren umfang genommen als vorausgesehen war. die ausarbeitung auch dieses teiles sollte eine knappere werden ungefähr in der weise, wie die lehre von der elektricität vom referenten durchgeführt worden. es ist möglich, dasz eine gewisse gleichartigkeit der behandlung dadurch verloren gegangen, doch wird die breitere darstellung dem inhalte zu gute gekommen sein. zweck und wesen des werkes erhellen vielleicht aus einzelnen teilen des vorwortes, welches der referent geschrieben. da heiszt es zunächst: 'das buch will dem schon in den elementen der wissenschaft unterrichteten, dem durch anschauungen des gewöhnlichen schulexperiments herangebildeten eine anregung werden, das gelernte, geschaute und bruchstückweise aneinander gereihte innerlich in eine einheitliche anschauung zu verarbeiten, um von diesem standpuncte physikalischer erkenntnis aus auch die übrigen zweige seines wissens zu beleben und zu befruchten. innerhalb der naturwissenschaften hat die physik allmählich eine grosze bedeutung gewonnen. früher eine sammlung von sehr verschiedenartigen erfahrungssätzen und beobachtungen, eine wahrhaft 'bunte halle' von kenntnissen und lehrsätzen, ist sie gegenwärtig nicht ein inbegriff von kenntnissen über eigenschaften und erscheinungen des körperlichen oder allgemeiner des materiellen, als vielmehr der regulator dieser kenntnisse, sie ist philosophie der natur im sinne des gemeinen menschenverstandes, aber nicht naturphilosophie, welche ursprung und wesen des seins feststellen will, sie ist ähnlich der mathematik eine von der erfahrung ausgehende abstracte wissenschaft, sie ist bewegungslehre wie die mathematik gröszenlehre. physik und mechanik sind identisch. . . . in diesem sinne kann in unserem buche von physik nicht die rede sein, hier kann nur von einer propädeutik zu einer solchen bewegungslehre gesprochen werden. . . . man kann heute eine physik lehren ohne alle experimente, blosz als commentar der uns überall umgebenden naturerscheinungen, da diese durch die bemühungen unserer forscher hinlänglich erhellt und aufgeklärt sind, um auch jüngeren leuten und mittelmäszigen köpfen verständlich mitgeteilt werden zu können. wenn man nemlich bedenkt, dasz die sogenannte physikalische geo-

graphie, dasz die klimatologie namentlich nur angewandte wärme- und elektricitätslehre sind, dasz unsere zimmer und werkstätten an jeder stelle mechanische werkzeuge aufweisen, dasz trinken, säugen, athmen und andere gewöhnliche lebenserscheinungen auf dem drucke der luft beruhen, dasz überhaupt physikalische erscheinungen uns auf schritt und tritt begleiten, so kann es nicht zweifelhaft sein, ob in wahrheit populäre darstellungen der physik möglich und wünschenswerth sind oder nicht. wünschenswerth sind sie vor allem deshalb, weil es des vernünftigen menschen würdig ist, über das nachzudenken, womit und wodurch er existiert, weil es zur erziehung der geisteskräfte notwendig ist, zuerst bei dem kleinen, alltäglichen und gewöhnlichen zu verweilen, damit man geschickt werde, auch das grosze und ungewöhnliche zu enträthseln. es handelt sich um vernünftige naturanschauung, um aufklärung der oftmals so verschwommenen begriffe des volkslebens, um gewöhnung an sinnige betrachtung und zwar nicht am wenigsten in solchen kreisen, in denen handwerksmäsziges schaffen und dumpfes geistesleben herzens- und verstandesbildung nicht wollen aufkommen lassen. — Eine darstellung der physik, wie sie in dem vorliegenden werke festgehalten ist, kann also niemals für die schule als unterrichtsbuch gelten sollen, wol aber als lesebuch für schon unterrichtete schüler, damit bei ihnen der schon genossene unterricht von der ihm notwendig anklebenden schuldressur befreit werde, als lesebuch ferner für angehende lehrer der volks- und mittelschulen, auf dasz sie in die schon gewonnenen kenntnisse concentration und systematische ordnung hineinbringen, und so die masse des wissenswerthen beherschen lernen, als lesebuch endlich für jeden gebildeten und denkfähigen, sei es weil ihn eine gehaltvolle darstellung überhaupt anmutet, oder weil er das bedürfnis hat, sich zu unterrichten, ohne den weiten weg der schule durchlaufen zu müssen. im unterhaltungston ist das werkchen aber nicht geschrieben, schon um dessentwillen nicht, weil wir von einer derartigen leichten lectüre keine frucht erwarten. was man sich nicht mit einiger mühe erarbeitet, das kann man auch nicht erhalten, weder im äuszern noch im innern leben, nur der arbeit mühe zeitigt bleibende früchte und spielendes lernen ist selbst für den gefährlich, den die mutter natur mit einer groszen und leichten auffassungsgabe begnadigt hat. unsere physik soll bedächtig gelesen werden, nicht selten mit der feder in der hand. es sind grundsätzlich keine figuren beigegeben, damit dieselben aus dem texte entnommen und zum jedesmaligen gebrauche hingezeichnet werden. andererseits sind aber selbst bei den mathematischen rechnungen alle hindernisse beseitigt, und wenn an einzelnen stellen sinus, cosinus und tangente eingeführt sind, so haben sie genügende erklärung gefunden, und sind zudem nur abkürzungen, vor denen niemand zu erschrecken braucht. vielleicht wird auch mancher leser einzelne math. deductionen ganz überschlagen. deshalb ist der

vortrag so gehalten, dasz das ohne zu groszen nachteil für das verständnis geschehen kann.'

Ueber anordnung und einteilung, die von anderen lehrbüchern ganz abweicht, und deshalb näher motiviert werden musz, sagt das vorwort: 'wärme ist kein stoff, wärme ist bewegung. als solche gibt sie sich kund unmittelbar in der ausdehnung und zusammenziehung der körper — man denke nur an das thermometer — in den erschütterungen der moleküle, die selbst dem ohre als schall wahrnehmbar werden, in den erzitterungen der moleküle des thierischen, also speciell menschlichen körpers, die wir als wärme und kälte empfinden und als zustand denken wollen. es ist schwer bei der in der sprache ausgedrückten ältern anschauungsweise über das wesen der wärme der neuern richtigen anschauung in und durch die darstellung geltung zu verschaffen, und hieran soll an dieser stelle erinnert werden, damit der mangelhafte ausdruck nicht auf die mangelhafte auffassung schlieszen lasse.'

'Die bewegung welche wir als wärme empfinden, wird am leichtesten wahrgenommen durch ein entgegentretendes hindernis, man denke nur an den bewegten hammer im gegensatz zum unbewegten ambosz, an den durchschnittenen leitungsdraht der galvanischen kette, an die zunahme der wärme mit der dichter werdenden atmosphäre. auch bei den elektrischen und magnetischen erscheinungen erzeugt die molekularbewegung momentan oder dauernd eine feste lage und anordnung der kleinsten teilchen, aus der dann die polarität hervorgeht, welche als das charakteristische dieser erscheinungen anzunehmen ist. wärme, magnetismus, elektricität sind daher in dem mit gehinderter bewegung überschriebenen abschnitte behandelt. der kurzen theoretischen behandlung folgt in der klimatologie und meteorologie nicht so sehr die anwendung als die auf erfahrung beruhende grundlage. im zweiten abschnitte sprechen wir von der übertragenen bewegung. indem nemlich die wärmelehre zur dampfmaschine hinführt, musz das wesen der maschinen, die in der übertragung der bewegung, sei es abändernd auf schon bewegte, oder überleitend auf ruhende körper besteht, ihre herstellung und wirkungsart, gegenstand der betrachtung werden. die ursache der bewegung nennen wir kraft, und die folge und wiederkehr regelmäsziger bewegungen gibt den begriff der zeit, das verhältnis eines noch abzuschätzenden weges — wir denken zunächst an die bewegung eines punctes — zu dem wege, welcher als das masz der zeit festgestellt ist, gibt den der geschwindigkeit, die in der erfahrung sich als eine regelmäszige, constante, oder als eine stätig sich ändernde, beschleunigte, oder verzögerte sich erweist. so entsteht zunächst die theoretische lehre der fortschreitenden und drehenden bewegung als einleitung zur maschinenlehre: die treibenden kräfte sind aber wasser, wind und dampf.'

'Im dritten abschnitt endlich ist die wellenbewegung zu behandeln, nicht so sehr, weil die hiermit gegebene periodische be-

wegung — man denke nur an das pendel — der fortschreitenden und drehenden bewegung als eine dritte aus den beiden vorgenannten combinierte entgegentritt, als weil das substrat der bewegung noch vielen forschern nicht allein mehr die moleküle des körperlichen sondern die des sogenannten äthers abgeben. wenn aber deshalb wol von einer physik der materie im gegensatz zu einer physik des äthers gesprochen wird, so lassen wir es unentschieden, ob der äther ein eigentümlicher stoff oder der letzte verteilungszustand der materie ist. die consequenz der auffassung erfordert letzteres und wir haben im anschlusz an Clausius in den beiden ersten abschnitten kein bedenken getragen, dieser anschauung gerecht zn werden, während für den letzten abschnitt diese theoretische quälerei nicht weiter beachtet ist.'

Die physik des täglichen lebens hat den zusatz im titel erhalten, weil sie vorzugsweise die naheliegenden erscheinungen dem nachdenken der leser unterbreiten wollte, das fernerliegende übergehend oder nur kurz berührend. deshalb sind von groszen apparaten und maschinen nur die ideen angegeben, welche zur herstellung und zur verwendung maszgebend waren, deshalb ist die technik überhaupt nur eben berührt und auf die eigene anschauung der unentbehrlichen gröszern instrumente aus den zeiten eines frühern schulunterrichts gerechnet worden. in dieser hinsicht wird es vielleicht orientieren, wenn wir aus dem inhaltsverzeichnisse einiges hierhersetzen. das vierte capitel des ersten abschnittes 'gehinderte bewegung' enthält auf s. 51—110 die §§ 24 meteorologische instrumente — barometer, thermograph, differentialthermometer, psychrometer, aktinonometer, hygrometer, anemometer, cyanometer, regenmesser und ozonometer —, 25 den Secchischen meteorographen, 26 luftströmungen und drehungsgesetz des windes, 27 meeresströmungen, 28 aus der tiefsee, 29 wärmelinien und klimatische zonen, 30 atmosphärische niederschläge, 31 magnetische linien, 32 variationen des barometers — forstwissenschaftliche meteorologische thatsachen —, 33 novembersturm des jahres 1872, 34 hydrometeore — nebel, wolken, regen, schnee, graupel, thau, reif —, 35 und 36 luftelectricität, gewitter, hagel, nordlicht. im zweiten capitel des zweiten abschnitts 'übertragene bewegung' finden wir § 13 maschinen des hebels: krämer-, gold-, apotheker-, tafel-, schnell-, brücken- und zeiger-wagen; schlüssel, bohrer, zangen, scheren, spaten, hebestange, messer, häksellade, trittbrett, kurbel, äxte, hämmer, knochen des menschlichen körpers, schellenzüge, thürklinken. 14 maschinen der rolle: flaschenzüge, wellen, rad, radhaspel, kreuzhaspel, hornhaspel, gruben- und erdwinde (göpel), trittscheibe, laufwinden, windmühlenflügel, winden, krahn, getriebe der cylinderuhr. maschinen der schraube: korkzieher, bohrer, schiffsschraube, schraube ohne ende, mikrometerschraube. maschinen des keils: messer, äxte, sägen, feilen, raspeln, hobel, nagel. 15 die dampfmaschine. 16 anwendungen und gebrauch des pendels. im dritten abschnitte und dritten capitel —

Digitized by Google

optik — enthält § 18 linseninstrumente und verwandtes, und zwar sind auf s. 339—343 besprochen camera obscura, photographischer apparat, zauberlaterne, sonnenmikroscop und ähnliches, sowie lupen und einfaches mikroskop. dagegen auf 18 seiten 343—361 das auge, und zwar wird erörtert bau und wirkungsweise des auges, farbenempfindung nach der Youngschen hypothese, das sehen, bedingungen für die deutlichkeit des sehens, accommodationsvermögen, ophthalmometer und augenspiegel, sehweite, kurzsichtige und weitsichtige augen, brillen, directes und indirectes sehen, irradiation, fehler des auges, dauer des lichteindrucks, nachbilder, geistige thätigkeit beim sehen, sinnestäuschungen, lebensrad, stereoskop, telestereoskop, augenmasz und optische täuschungen. es folgen photographie und photolithographie auf 3 seiten und auf 8 die zusammengesetzten linseninstrumente, fernröhre und zusammengesetzte mikroskope.

Um nachzuweisen, dasz das beiwort rationell nicht ganz ungerechtfertigt sei, weisen wir auf die nachfolgenden auszüge hin:

1. Wärme scheint ein innerer zustand oder vorgang zu sein, ausdehnung und zusammendrückung sind äuszerlich wahrnehmbare und durch werkzeuge hervorzurufende erscheinungen. beiderlei thatsachen stehen aber im innigsten zusammenhange mit einander: welches ist nun die brücke, welche beide mit einander verbindet? wärme wird nicht allein durch verbrennung oder andere chemische processe, nicht allein durch einwirkung der sonne hervorgerufen, wärme entsteht auch durch reiben, stoszen, schlagen, überhaupt durch vorgänge jeder art, durch welche die teilchen eines körpers einander genähert werden. nicht allein, wenn diese sich verdichten, selbst dann, wenn flüssigkeiten von festen körpern absorbiert werden, steigt nach Pouillets versuchen das thermometer in günstigen fällen drei bis vier minuten bis zu 10^0, wobei noch zu bemerken, dasz der vorgang von der natur des pulverisierten festen körpers und der zu absorbierenden flüssigkeit unabhängig war. wärme entsteht auch durch gehinderte bewegung. hammerschläge auf den ambosz erhitzen den letztern, bohrer, meiszel und ähnliche instrumente erhitzen sich durch den widerstand des zu bearbeitenden materials. das reiben der hände macht warm, zwei holzstücke entzünden sich durch reibung. wärme ist also vor allen dingen nicht stofflich, denn sonst würde sie als solche verbraucht werden, also zu sein aufhören. wärme ist gehinderte bewegung in allen fällen und gleichartig der durch bewegung hervorgerufenen arbeit. beim flüssigwerden, beim verdampfen gehen die kleinsten teilchen auseinander, die verbrauchte wärme erscheint als innere arbeit. beim gefrieren geben die kleinsten teilchen zu einander hin, die innere arbeit tritt äuszerlich als wirksame wärme hervor. man denke sich folgenden kreislauf. ein groszes rad mit einer excentrischen scheibe (spinnradvorrichtung) wird durch die druckkraft von siedenden dämpfen um eine axe bewegt, deren reibung erzeugt wärme, welche wiederum

benutzt wird, das wasser zum sieden zu bringen, um die bewegenden dämpfe zu erhalten. eine solche calorische maschine ist also ein wahres perpetuum mobile, dessen auffinden so manchen menschen um den verstand gebracht hat. die sache ist in der that nicht so einfach, wie sie geschildert worden, aber das perpetuum mobile braucht nicht erst erfunden zu werden, es ist längst da im weltganzen und das gesetz dieses weltganzen heiszt: erhaltung der kraft.

2. Die physiologischen wirkungen des elektrischen stromes lassen sich im allgemeinen als nervenerschütterungen charakterisieren. der lebensprocess ist hauptsächlich nichts anderes als innerlich rasch sich verbreitende und von einem centralorgan ausgehende bewegung des nervensystems. die widerstände dieser bewegung sind nicht zum geringsten teile die ursachen der constanten körpertemperatur, wie umgekehrt die empfindungen des kalt- und warmseins auf zusammenziehungen und ausdehnungen der körpermoleküle zu beruhen scheinen. als secundäre folgen der nervenbewegungen sind elektrische ströme in allen teilen des körpers zu betrachten; sie ozonisieren den mit der atmosphärischen luft eingeathmeten und in alle gefäsze und organe eindringenden sauerstoff und machen ihn dadurch fähig, sich mit den blutsäften zu verbinden, die dadurch erst für die eigentliche ernährung genügend werden. (Virchow sagt in einer kleinen abhandlung: es schien eine zeit lang wahrscheinlich, dasz der mit der eingeathmeten luft in die lungen gelangende sauerstoff sofort die zersetzung, die verbrennung der im blute enthaltenen respirationsmittel bewirke, dasz also auch die lungen der hauptort für diese zersetzung seien, und dasz die wärme des körpers hauptsächlich von da herstamme. die lungen wären nach dieser ansicht gewissermaszen die öfen für den körper, und jene substanzen stellten notwendige vorbedingungen für das zustandekommen der respiration dar. aber die erfahrung hat anderes gelehrt. das blut erhitzt sich nicht in den lungen, sondern es kühlt sich dort, wenigstens in der regel, ab; auch werden die stoffe nicht schon in den lungen durch den sauerstoff verbrannt, sondern dieser wird der hauptsache nach von den rothen blutkügelchen aufgenommen und durch sie in entferntere teile des körpers getragen, wo die verbrennung sich vollzieht.) es ist nemlich seit der entdeckung des ozons durch Schönbein bekannt geworden, dasz der sauerstoff an und für sich nicht gern mit einem andern stoffe sich verbindet, dasz er aber durch elektrische strömungen, mögen sie nun direct oder indirect durch temperaturdifferenzen hervorgerufen sein, wie man sagt, ozonisiert wird — ozon, antozon —, dasz er durch dieselbe eine änderung erleidet, nach welcher er verbindungen mit anderen stoffen höchst energisch ausführt. auf dieser ansicht beruht zb. das bleichen von leinwand bei sonnenschein, die verbrennung der kohle bei bestimmten temperaturen, die umwandlung des venösen blutes in arterielles in allen teilen des thierischen körpers. . . umgekehrt ein elektrischer strom ist vielleicht im stande, erlahmende vitale bewegungen durch die

von auszen eingeleitete erschütterung des nervensystems zu kräftigen, und die sich ankündigende krankheit zu beseitigen. von diesem gesichtspuncte aus rechtfertigt sich der medicinische gebrauch desselben, und Galvanis entdeckung, nach welcher froschschenkel, die vermittels kupferner haken an einem eisernen balken hängen, in zuckungen gerathen, sobald ihre unteren teile ebenfalls in berührung mit dem eisenbalken kamen, ist nach dieser seite hin zuerst und selbstverständlich unfruchtbar ausgebeutet worden, man glaubte eine spur von der so eifrig gesuchten lebenskraft entdeckt zu haben, und wurde natürlich durch die Voltaische erklärung sehr ernüchtert, die den thierischen magnetismus ganz von diesem gebiete ausschlosz. in späterer zeit haben die untersuchungen von Du Bois-Reymond dennoch die existenz von nerven und muskelströmen nachgewiesen und die auch anderweitig bekannte thatsache näher entwickelt, dasz das organische leben sich physikalischer vorgänge und acte bedient, aber unmöglich aus ihnen als ihrer ursache hergeleitet werden kann. die vorgänge des lebens, die functionen der organe können wir erklären und uns verständlich machen, dem ursprunge des lebens sind wir darum auch nicht um eines haares breite begrifflich näher getreten. organische stoffe hat man synthetisch darzustellen vermocht, leider aber nicht lebensfähige sondern nur solche, die durch secretionen hervorgerufen, wie den harnstoff. der tod zerreiszt das spiel der physikalischen kräfte mit seinem eintritte und der körper, der vorher noch ihren geboten unterworfen war, ist nicht im stande, auch den kräftigsten, von auszen künstlich angebrachten reizungen folge zu leisten. damit ist nachgewiesen, dasz das leben als ursache sich der physikalischen kräfte als mittel bedient, und dasz voreilige gedanken, deren einseitigkeit in der verwechslung von ursache und wirkung beruht, abgewiesen werden müssen.

3. Wenn ein hammer auf den ambosz niederfällt, so geht seine lebendige kraft in den ambosz über, und erregt die zitternde bewegung seiner massenteilchen, der ambosz wird warm und je mehr, je weniger er in die ihn tragende erde einsinkt. die von den sonnenstrahlen herrührende wärme ist die ursache von den molekularbewegungen der pflanzen, die von ihnen getroffen werden. diese bewegungen sind durch die grosze lebendige kraft der strahlen so stark, dasz die von den pflanzen aufgenommene kohlensäure in ihre bestandteile, in kohlenstoff- und sauerstoff-atome zerfallen musz. im menschlichen körper ist die arbeitsleistung der bewegten muskelfaser herzuleiten aus den mit ungeheurer schnelligkeit erfolgenden schwingungen der nerven-atome, aus denen wärme und elektrische strömungen und somit ozonisierung des aus der luft aufgenommenen sauerstoffs hervorgehen. deshalb hat der zusammengezogene arbeitende muskel in seinen säften keinen sauerstoff mehr, wol aber der ruhende, erschlaffte muskel, der keine arbeit verrichtet hat, und dieser zeigt in seinem venösen blute noch $7^1/_2$% sauerstoff, welcher

nicht ozonisiert ist. auf die nervenbewegung ist die constante bluttemperatur des menschlichen körpers hauptsächlich zurückzuführen. die summe der durch das animalische leben und die arbeitsprocesse verzehrten kräfte ist fast überall dieselbe.

4. Die obige hypothese, durch welche alle die verschiedenen qualitäten der einzelnen schallempfindungen auf die erregung verschiedener nervenfasern zurückgeführt wird, gewinnt um so mehr an wahrscheinlichkeit, als sich auch die verschiedenheit der farbenzerstreuung nach einer ganz ähnlichen von Thomas Young aufgestellten und von Helmholtz adoptierten hypothese erklären läszt, beide hypothesen aber consequenzen, gewissermaszen specielle fälle eines schon im jahre 1826 von Johannes Müller aufgestellten und durch alle neueren forschungen bestätigten physiologischen gesetzes sind, nach welchem der unterschied der empfindungen verschiedener sinne nicht abhängig ist von den äuszeren einwirkungen, welche sie erregen, sondern von den verschiedenen nervenapparaten, welche sie aufnehmen. man hat die nervenfäden vielfach nicht unpassend mit telegraphendrähten verglichen. ein solcher draht leitet immer nur dieselbe art elektrischen stromes, der bald stärker, bald schwächer, oder auch entgegengesetzt gerichtet sein kann, aber sonst keinen quantitativen unterschied zeigt. demnach kann man, je nachdem man seine enden mit verschiedenen apparaten in verbindung setzt, telegraphische depeschen geben, glocken läuten, minen entzünden, wasser zersetzen, magnete bewegen, eisen magnetisieren, licht entwickeln usw. ähnlich in den nerven. der zustand in der reizung, die in ihnen hervorgerufen worden und von ihnen fortgeleitet wird, ist, so weit er sich an der isolierten nervenfaser erkennen läszt, überall derselbe, aber nach verschiedenen seiten, teils des gehirns, teils der äuszern teile des körpers hingeleitet, bringt er bewegungen hervor, absonderungen von drüsen, ab- und zunahme der blutmenge, der röthe und der wärme einzelner organe, dann wieder lichtempfindungen, gehörempfindungen usw. wenn jede qualitativ verschiedene wirkung der art in verschiedenen organen hervorgebracht wird, zu denen auch gesonderte nervenfasern hingehen müssen, so kann der vorgang der reizung in den fasern ganz derselbe sein, wie der elektrische strom in den telegraphendrähten immer derselbe ist, was für verschiedene wirkungen er auch an den enden hervorbringen möge.

Und hiermit wollen wir unsere anzeige beschlieszen, die nur darauf hinaus gieng, dem leser durch authentische mitteilungen einen eindruck von dem zu geben, was er wie in nr. 1 so auch in nr. 2 erwarten darf. die verlagshandlung hat ihrerseits alles aufgewandt, um die werke solid auszustatten; wir wünschen ihr den erfolg, der jedem soliden streben gebührt.

Posen. Fahle.

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

(46.)
MATURITÄTSZEUGNIS, NICHT MATURITÄTSPRÜFUNG.

(fortsetzung von jahrgang 1874 s. 545—560.)

Bureaukratisches motiv der maturitätsprüfung. nachteilige folgen derselben. formulierte prädicate.

Es bedarf keines nachweises, dasz das gymnasium für die ausstellung eines maturitätszeugnisses, welches für den abschlusz des gymnasialen ganges und für die forderungen des staates notwendig ist, einer besonders geordneten prüfung nicht bedarf. es kennt aus seiner continuierlichen thätigkeit eingehender und sicherer den bildungsstand seiner schüler in allen gegenständen und richtungen, als eine besondere prüfung, auch unter amtlicher controle, zu ermitteln vermag. in früheren zeiten, in welchen die gymnasialen zustände betreffend den schutz der gymnasialen autorität und die forderungen des öffentlichen dienstes nicht geordnet und befestigt waren und ein gymnasiales maturitätszeugnis keine gesetzliche bedeutung hatte, war die gesetzliche forderung eines officiell von dem gymnasium ausgestellten maturitätszeugnisses für gewisse folgende bildungswege und für den öffentlichen dienst und mit gewissen rechten eine politische notwendigkeit. anstatt nun dies zeugnis der autorität des gymnasiums, welches allein dazu befähigt ist, zu überlassen und demselben gesetzlich zu befehlen, forderte und ordnete der staat, indem er die notwendigkeit eines maturitätszeugnisses für gewisse zweige des öffentlichen dienstes anerkannte, für dasselbe eine eigne besondere prüfung unter staatlicher entscheidender aufsicht. selbst gymnasien in staaten, in welchen ein maturitätszeugnis gesetzlich nicht gefordert wurde, errichteten, um das gewicht gymnasialer studien zu erhöhen und ihren gang zu ordnen, maturitätprüfungen,

welche nach auszen keine bedeutung hatten, indem es zugleich frei stand, auch ohne maturitätszeugnis bildung für den öffentlichen dienst zu suchen. die anerkennung der hohen bedeutung gymnasialer bildung an sich und in ihrer notwendigkeit für den öffentlichen dienst führte zu besonderen gesetzlich befohlenen und geordneten maturitätsprüfungen, und der staat nahm diese unmittelbar in die hand, während diese anerkennung sich mit dem nächsten, dem in dem wesen des gymnasiums als einer öffentlichen unterrichtsanstalt begründeten, mit der ausstellung eines maturitätszeugnisses in der autorität desselben hätte begnügen sollen. es mochte hinzukommen, dasz klarheit und sicherheit des bewustseins über das für den gymnasialen abschlusz erforderliche in manchen gymnasien fehlte, dasz eine einheit des bildungsmaszes für alle erstrebt wurde und für diesen zweck allgemeine maturitätsprüfungen mit einem allgemeinen gleichmasz angeordnet wurden. diesen dienst für die allgemeinheit des bewustseins über das für den gymnasialen abschlusz nötige hat die anordnung von maturitätsprüfungen geleistet; und die einrichtung unserer gymnasien und die amtliche inspection derselben ersetzen vollkommen das, was die gesetzlich verordnete maturitätsprüfung gewirkt hat. bei dem jetzigen pädagogisch und politisch geordneten und bewachten stande und gange des gymnasiums ist es in allen beziehungen statthaft, dasz die gesetzlich bestimmten und beaufsichtigten maturitätsprüfungen für die zukunft wegfallen und zu dem in dem begriff des gymnasiums als einer öffentlichen erziehungsanstalt ursprünglich und notwendig enthaltenen, der ausstellung des maturitätszeugnisses in eigner und voller autorität desselben zurückgekehrt werde. es ist eine pädagogische notwendigkeit, dasz nachdem das gymnasium gesetzlich geordnet ist und geleitet und beaufsichtigt wird, das, was in dem begriff seiner thätigkeit liegt und ihm aus rücksichten, die nicht mehr sind, entzogen ist, ihm zurückgegeben werde. das maturitätszeugnis ist der höchste act des gymnasiums und in seinem begriff und seiner aufgabe und in seinen grenzen begründet; es findet in nichts anderem, was auszer demselben liegt, einen ersatz; die entziehung desselben nimmt ihm die seine thätigkeit abschlieszende spitze und bricht seine autorität. es ist eine pädagogische voraussetzung und forderung, dasz der rector eines gymnasiums das recht habe, auf seine alleinige autorität zu urteilen und zu bezeugen, dasz, in welchem grade und in welcher weise ein schüler des ihm zur leitung übergebenen gymnasiums das gymnasiale ziel erreicht habe. keine andere veranstaltung, kein anderer mensch ist im stande, ein solches zeugnis mit der sicherheit und glaubwürdigkeit auszustellen, wie es der rector in folge seiner jahre langen amtlichen thätigkeit aus seinem habituellen bewustsein geben kann. der rector allein hat die pflicht und die möglichkeit, sämtliche schüler des gymnasiums in ihrem bildungsstande nach allen seiten eingehend zu kennen. es ist durchaus nicht einzusehen, was ein act soll, der sich an die stelle dessen

setzt, was allein der rector kann, und der unmöglich ein ersatz für das ist, was dessen obliegenheit ist. sie ist eine verwirrung der grenzen praktischer aufgaben und lebensgebiete, bringt in das innere der schule ein begrifflich fremdes, ein politisches. es liegt notwendig in dem begriff einer erziehungs- und lehranstalt, dasz ein zeugnis über einen schüler ein rein pädagogischer act ist, welcher von ihr auf ihre alleinige autorität vollzogen wird, dasz sie jede veranstaltung, welche von auszen in die schule tritt und eine integrierende thätigkeit aus ihr verdrängt und ihre selbständigkeit beeinträchtigt, gemäsz der forderung ihrer eigentümlichen aufgabe aus ihren grenzen zurückweist. ein anderes, als das unmittelbare eintreten der gymnasialregierung in einen, der aufgabe des einzelnen gymnasiums in voller freiheit des ermessens und in selbständigkeit des entscheidens innerlich angehörenden act ist die für die aufgabe der gymnasialregierung, für das gedeihen des gesamten gymnasialwesens unerläszliche gymnasiale inspection. diese richtet ihr auge nach allen seiten, dirigiert und admoniert, ordnet, gestaltet und umgestaltet, was nötig ist; sie ist dem staate die allein mögliche bürgschaft, dasz die maturitätszeugnisse dem gymnasialen begriffe und der forderung des staates gemäsz ausgestellt werden, indem sie umsichtig darauf bedacht ist, dasz die bedingungen für das gesetzmäszige und rechte verfahren in diesem höchsten acte in einem gymnasium vorhanden sind. der staat darf nicht unmittelbar selbst sehen und entscheidend wirken oder mitwirken wollen in verhältnissen und acten, deren nicht übersehbare und berechenbare innere complicierung von ferne und nach objectiven normen nicht abschlieszend beurteilt werden kann, die lediglich dem, welcher in der mitte derselben unmittelbar anschauend und thätig steht, zur entscheidung unter seiner verantwortung angehören. das einzelne gymnasium ist durch die amtliche autorität und verantwortlichkeit seines repräsentanten, des rectors in diesem höchsten acte, dem abschlieszenden ziele aller seiner thätigkeiten selbständig und frei in dem ganzen der gymnasialen praxis und besonders der didaxis. denn das masz des maturitätszeugnisses ist in wahrheit das masz aller lehrgegenstände in ihren richtungen und auf allen stufen. was für das maturitätszeugnis bestimmt ist und verlangt wird, dem darf sich nichts in der methode, der richtung und dem sinne des vorangehenden unterrichts entziehen. aus der vollen selbständigkeit des einzelnen gymnasiums in der maturitätserklärung, welche wir als eine pädagogisch notwendige voraussetzen, ergeben sich grosze unersetzliche vorteile für die umsichtige und in sich sichere thätigkeit des ganzen gymnasialen ganges, welche in der folge dieser abhandlung erörtert werden.

Die gesetzlich bestimmte anordnung einer prüfung zur ermittelung des maturitätszeugnisses ist eine übertragung des maszes einer allgemeinen objectivität der legalität auf ein gebiet des geisteslebens, das in seiner freien innerlichkeit, in seiner individuellen

unterschiedlichkeit sich nicht allein und nicht überwiegend nach objectiv festen maximen, sondern zugleich und im wesentlichen durch individuellen blick und unmittelbare anschauung beurteilen läszt. für kenntnisse in ihrer vereinzelung, für formelle auffassungen und fertigkeiten läszt sich irgend wie ein objectiv festes masz hinstellen, aber nicht für den im geiste angelegten und geübten sinn des erkennens und die persönliche bildung als gesamte und in individueller richtung. die unterordnung des maturitätszeugnisses unter die aufsicht und die entscheidung der höchsten unterrichtsbehörde in einer objectiv bestimmten und gesetzlich formulierten prüfung ist eine erfindung der angemaszten oder vermeintlichen omnipotenz des staats und seiner administration, welche, anstatt sich zu begnügen, gesetzliche normen für die thätigkeit staatlicher organe hinzustellen und nachzusehen, ob die wirklichkeit diesen entspricht, unmittelbar in die thätigkeit eines untergeordneten kreises eingreift und von ihrer höhe und aus der ferne über sie entscheidet. sie entzieht den untergeordneten die individuelle selbständigkeit des thuns und strebens, von welcher das gedeihen der aufgabe abhängt. das innere motiv ist das mistrauen gegen die fähigkeit, den reinen willen, die redlichkeit des untergebenen; und aus der ferne und von oben soll dieser entweder wirkliche oder supponierte mangel — was an sich unmöglich ist — ersetzt werden. mistrauen als princip der administration nimmt die ausnahme und das abnorme als die regel an, paralysiert das gute, was in menschlichen einrichtungen als das mittelmasz vorauszusetzen ist, in seinem thun, erfinden, streben, und kann dem ungehörigen und zweckwidrigen, wo es gefunden wird, nur partiell, temporell und oberflächlich abhelfen. eine solche maxime der administration verfährt nach abstractionen einer allgemeinen identität und eines uniformierenden gleichmaszes, welche die realen forderungen nicht befriedigen; sie wird nicht geleitet und belebt durch den erfrischenden hauch der wirklichkeit, welche überall individuell ist und unmittelbarkeit des sehens und beurteilens fordert. sie besitzt nichts von derjenigen klarheit und sicherheit, von der unmittelbarkeit des richtigen treffens, welche aus der anschauung der wirklichkeit, der persönlichen hingebung an die sache und der thätigkeit in der mitte derselben entspringt; sie ist in vollem masze unpraktisch. eine solche bureaukratische thätigkeit begnügt sich mit formeller richtigkeit, während sie nicht das innere und das wesentliche des ganzen durchdringt und nicht mit sicherheit das nötige und ersprieszliche des einzelnen erreicht. sie steht der aufgabe ihrer thätigkeit mit einer persönliche interesselosigkeit, gleichgültigkeit, lauheit gegenüber, welche aus der ferne und der fremdheit der wirklichkeit in den personen und in den individuellen verhältnissen entsteht, für welche alle gegenständlichen und persönlichen unterschiede, ihre eigentümlichen forderungen und masze in allgemeiner identität verschwunden sind. daher entsteht ihre unfähigkeit zur wirklichen auffassung und entscheidung des

unterschiedlichen einzelnen, welche allein in der anschauung des eigentümlichen individuellen gegeben ist, indem sie nicht im stande ist, die wirklichkeit des einzelnen mit der gewisheit zu treffen, dasz sie das nötige und das rechte gefunden habe. es fehlt ihr daher der sinn und die kraft, die aufgaben nach ihrer unterschiedlichkeit richtig zu leiten, zu gestalten und, wo es nötig ist, nach der forderung des gesetzes umzugestalten. daher sind ihre erfolge zufällig. sie musz sich mit formeller gesetzlichkeit, mit berichten und andern vermittelungen, mit universalierenden prädicaten, nummern, tabellen begnügen, welche das unterschiedliche der individuellen wirklichkeit nicht treffen und bezeichnen. den lehrer, welcher seine freude daran hat, die unberechenbare und unmeszbare mannigfaltigkeit der individuellen eigentümlichkeit seiner schüler vor sich zu sehen, ihren entwickelungsgang, der für jeden ein besonderer ist, zu ihrem ziele mit fürsorgendem interesse zu verfolgen, ergreift unwilliges staunen, wenn diese sich einer identität eines allgemeinen maszes entziehenden unterschiedlichkeit auf eine gleichgültig ausgleichende allgemeinheit von urteilen und prädicaten zurückgeführt wird.

Die maturitätsprüfung ist ein act, welcher in folge der zufälligkeit und des mechanismus einer stimmenmehrheit von lehrern und der innern ferne und fremdheit der behörde von dem eigentlichen der aufgabe das notwendige und das gute, welches der rector in folge einer jahre langen praxis und durch seine umsichtige fürsorge für den abschlusz der gymnasialen thätigkeit schon besitzt, bei seite schiebt und für dieses einen unsichern und dürftigen ersatz bietet. das wirkliche pädagogische resultat der maturitätsprüfung — angenommen, dasz sie im stande ist, den bildungsstand von schülern in wahrheit pädagogisch zu explorieren — läszt sich nicht in einem urteil nach einer allgemeinen norm festsetzen, denn es ist von den in dem individuellen gymnasialen gange mitwirkenden personen und deren unterschieden bedingt. die maturitätsprüfung ist aber nicht ein isolierter act, sie ist die höhe der gymnasialen thätigkeit und hat die prätention, das ganze derselben intensiv in sich zu concentrieren. sie wirkt daher in der gestalt und der richtung, welche sie hat, organisch auf den ganzen vorangehenden gymnasialen gang nach dem innern seiner thätigkeit und seinem sinn zurück. wie die norm der maturitätsprüfung ist, so ist die richtung des gymnasiums. die annahme, in einer in form vollständiger gesetzlichkeit hingestellten norm alles für den wirklichen abschlusz der gymnasialen thätigkeit notwendige bestimmt zu haben, die hinstellung einer behörde zur aufsicht und entscheidung, ob derselben genügt ist, ist eine vollkommen mechanische auffassung geistiger aufgaben, theoretischer und pädagogischer operationen. und als solche wirkt sie, so viel sie von dem einflusse hat, der ihr gesetzlich beigemessen wird, auf die richtung und den sinn der gymnasialen thätigkeit. die gesetzlich formulierte maturitätsprüfung trägt an ihrem teile dazu bei, eigentümliches finden und erfinden, gestalten und umge-

stalten, handeln aus der fülle und der kraft der überzeugung und der einsicht, der gesamten wissenschaftlichen, pädagogischen richtung und aus dem daransetzen der ganzen persönlichkeit an die gymnasiale aufgabe zu verneinen und zu hemmen. sie übt eine fast unentfliehbare gewalt auf die studienrichtung und das gymnasiale streben der schüler. das maturitätszeugnis ist in dem abschlusse des gymnasialen ganges nach der individuellen unterschiedlichkeit der schüler begründet, ist also ein notwendiger act des einzelnen gymnasiums, welchen der rector auf seine autorität vollzieht. wie hat man auf den gedanken kommen können, an der stelle dessen, was allein in der wirklichkeit des regelmäszigen ganges der praxis vollkommen gegeben ist, ein völlig ungenügendes surrogat mit seinen nachteiligen folgen zu suchen? eine gesetzlich formulierte maturitätsprüfung ist nicht blosz völlig unnötig, sondern alteriert und verkehrt den specifischen charakter, die eigentliche und die individuelle wahrheit eines pädagogischen zeugnisses. uniforme anordnungen entziehen dem maturitätszeugnis die für die bezeichnung der individuellen wirklichkeit notwendige selbständigkeit und freiheit, denn ein pädagogisches zeugnis wird nach einem dem geiste einwohnenden bilde, in welchem die allgemeinen gesetzlichen normen individualisiert werden, ausgestellt. da die norm der maturität mit dem ganzen der gymnasialen praxis, welche an jeder stelle individuell ist, im innern zusammenhange steht, entziehen uniformierende anordnungen für dieselbe dem ganzen gymnasialen gange die unbefangene sicherheit und die selbstthätige nur auf die sache gerichtete freudigkeit, können sogar dahin führen, redliches und tüchtiges individuelles thun formell ungesetzlich zu machen. für die gymnasiale praxis drängt sich die frage in den vordergrund, was der norm der maturitätsprüfung, als der alles gymnasiale bestimmenden und entscheidenden entspreche und diene; nicht mehr bleibt das, was die gymnasiale aufgabe in erziehung und didaxis für die persönliche bildung und gemäsz der individuell unterschiedlichen wirklichkeit fordert, das höchste. nur eine besondere gunst in personen und verhältnissen kann ein solches verfahren weniger unerträglich machen. wir wollen hier nicht eingehen auf eine abhängigkeit dieses actes in seiner complicierung von unlautern verhältnissen und motiven.

Der staat hat das recht und die pflicht der leitung und der aufsicht für alle gestaltungen des volkslebens, also auch für die öffentliche schule. er bestätigt jedes moment derselben in seiner specifischen eigentümlichkeit und in der selbständigkeit seiner besondern thätigkeit innerhalb ihrer grenzen, also auch die schule, greift nicht unmittelbar in dieselben hinein. diejenigen sind in der administration der nationalen aufgaben die weisesten, welche für das allgemeine der ordnung derselben ein scharfes auge und, wo es nötig ist, ein scharfes schwert haben, aber das einzelne der thätigkeit in ihren eigentümlichen grenzen frei lassen. jede richtung der allgemeinen

thätigkeit hat ihre norm in sich selbst, und diese kann nicht in einem uniformierenden gesetz von auszen gegeben werden. der staat hat keine omnipotenz für den gang der allgemeinen thätigkeiten in ihrer specifischen eigentümlichkeit. ihm liegt daran, dasz die schule den gemeinschaften des ethischen organismus diene, dasz unitas in necessariis d. h. in dem ziele sei, überläszt es aber ihrer erkenntnis und thätigkeit, wie sie dies erreiche. jedes schulgesetz, sobald es in das innere der thätigkeit der schule, auch nur mit einer definition, eingeht, erreicht nicht, was es will, und hemmt die schule auf ihren zum ziele führenden wegen. es gibt nur ein mittel, für die schule zu sorgen, personen zu bilden, jede an ihre stelle zu setzen und dort ihr selbständigkeit zu gewähren. alles beruht in der schule auf persönlichkeit. der staat ordnet und leitet die schule dadurch, dasz er ihren eigentümlichen gehalt und ihre specifische ordnung, die pädagogisch gefunden werden, indem die geschichte der nation und die bedürfnisse und die bedingungen der gegenwart befragt werden, bestätigt, und überläszt ihr das wie, diesen gehalt in der rechten weise für das ziel zu vermitteln. das ist die staatliche ordnung der schule in ihrem ganzen gange bis zum abschlusse, dem maturitätszeugnisse, das nicht isoliert für sich ist, sondern auf das ganze des vorangehenden zusammenhangs zurückwirkt. nur dadurch, dasz dem gymnasium das maturitätszeugnis nach seinem ermessen auszustellen gestattet wird, hat es selbständigkeit und freiheit in seinem ganzen thun. der staat hat das recht und die pflicht, geeignete anordnungen zu treffen, um sich zu überzeugen, ob und wie weit das gymnasium seiner aufgabe entspreche, darf aber nicht in unmittelbarkeit an die stelle einer demselben notwendig angehörenden thätigkeit treten und in einen act entscheidend eingreifen, welcher dem gymnasium notwendig und in wahrheit allein möglich ist, von welchem seine autorität und seine individuelle selbständigkeit abhängt. das gymnasium weist sich über den abschlusz seiner thätigkeit mit amtlicher autorität in dem von ihm ausgestellten maturitätszeugnisse dem staate aus, und dieser hat die pflicht, dasselbe mit vertrauen anzuerkennen.

Das gymnasium hat den zweck seiner thätigkeit und seinen bildungsabschlusz in sich selbst; in diesem ist das moment einer vorbereitung für ein anderes darüber hinausliegendes als untergeordnet enthalten. stellt man aber das gymnasium unter die kategorie der vorbereitung für andere bildungswege, so ist es begriflich notwendig, dasz die bildungsanstalten, welche eine vorbereitung für sich erwarten, also in der regel die universität, die prüfung der befähigung für ihre aufgaben für sich fordern. diese bedeutung hat in Dänemark das examen artium. so war es teilweise bei uns vor gesetzlicher anordnung der maturitätsprüfung; die decane der philosophischen facultät hielten irgend eine prüfung derjenigen, welche die universität bezogen. oder es wären für diesen zweck eigne prüfungscommissionen, entweder centrale, wie in Württemberg, oder

für besondere kreise zu bestellen. eine schule entscheidet aus sich über den stand und den abschlusz der bildung ihrer schüler und musz andern bildungsanstalten überlassen, ob sie in diesem eine vorbereitung für ihre aufgaben anerkennen.

Wir behaupten die notwendigkeit des abschlusses der gymnasialen bildung durch ein von dem gymnasium auf seine autorität ausgestelltes maturitätszengnis und den pädagogischen widerspruch in einer gesetzlich geordneten maturitätsprüfung. was von pädagogischem standpnncte zur rechtfertigung einer gesetzlichen maturitätsprüfung vorgebracht wird, redneiert sich auf die behauptungen, durch sie werde eine einheit des bildungsstandes und der bildungsrichtung der gymnasien herbeigeführt, sie schütze gegen parteilichkeit des rectors und der lehrer, und das urteil der lehrer bekomme durch eine officielle prüfung einen rückhalt, ein staatlich besonders autorisierter act in feierlicher form des urteils über den abschlusz der gymnasialen bildung erhöhe den ernst einer wichtigen lebensepoche und sei geeignet, den schüler znr selbsterkenntnis und selbstbesinnung zu führen. das sind individuelle ansichten, welche auf unwesentliches, zufälliges und zweifelhaftes gehen und völlig auszerhalb der notwendigkeit des begriffs entstanden sind. auf anderes in diesen behauptungen wird die folge dieser abhandlung zurückkommen. ist dem gymnasium mehr darum zu thun, rechenschaft über den abschlusz seiner thätigkeit abzulegen? oder der gymnasialbehörde, eine solche von dem gymnasium zu fordern? die behörde kann auf eingehendere und sicherere weise kenntnis des gymnasiums, auch in dem abschlusze seiner thätigkeit, gewinnen, als durch das eindringen in einen wesentlichen gymnasialen act, welchen sie selbst auf die nötige und rechte weise zu vollziehen durchaus nicht im stande ist. wie weit das bureaukratische motiv des mistrauens, in welchem die behörde zweifel in die geschicklichkeit, urteilsfähigkeit, — die rechtlichkeit des rectors und der lehrer setzt, in der aufrechthaltung der maturitätsprüfung nachwirkt, läszt sich nicht entscheiden. die anordnnng der maturitätsprüfung ist nicht aus dem begriff der sache selbst, aus der innern gymnasialen notwendigkeit hervorgegangen. mistrauen gegen die gymnasiale praxis suchte bureaukratische anordnungen für dieselbe, hat das gesetz der maturitätsprüfung eingeführt. die Wöllnersche verwaltungsperiode hat sie erfunden; mit dem circularrescript 1788 beginnt in Preuszen die tradition der matnritätsprüfung. mistrauen als regierungsprincip wurde gesetzlich ausgesprochen. die lehrer wurden gewarnt, ihnen strenge gewissenhaftigkeit empfohlen, mit ausdrücklichen androhungen verboten, schülern für die prüfung zu helfen. selbst lehrer, lehrercollegien haben sich dahin geäuszert, die maturitätsprüfung sei nicht den lehrern zn überlassen, sondern einer fremden commission zu übergeben, denn jeder lehrer frage nach dem seinen und nach dem, wovon ihm bekannt sei, dasz der schüler es weisz. gewis, ein lehrer, welcher aus seiner praxis

eine eingehende kunde von den kenntnissen seiner schüler besitzt, wenn er gewandt zu examinieren versteht und sich dazu entschlieszen will, ist, ohne dasz der commissar es merken kann, im stande, seine schriftlichen und mündlichen fragen so einzurichten, dasz jeder schüler sie beantworten kann. es ist der verdacht ausgesprochen, die maturitätsprüfung sei erfunden und werde aufrecht gehalten mehr zur controle der lehrer — einer ebenso unwürdigen, als trügerischen —, als zur prüfung der schüler. faszt man sie nach dem gesetzlichen ausdruck als prüfung der schüler, so ist die bureaukratische fürsorge oder bedenklichkeit so weit vorgeschritten, dasz der staat an höchster stelle nachsieht, ob und wie weit jeder einzelne schüler die gymnasiale reife erlangt habe.

Das tief bedenkliche des maturitätsprüfungsgesetzes tritt in fortgehenden schwankungen desselben sichtbar zu tage. zuerst wurde eine prüfung in sämtlichen gegenständen festgesetzt. dann wurde eine einschränkung des princips der prüfenden ermittelung der maturität angeordnet durch eine dispensation von der mündlichen prüfung in fällen, wo die schriftliche prüfung vollständig befriedigt hat oder die zeugnisse aus dem vorangehenden gymnasialen cursus gut sind. diese dispensation von einigen gegenständen der prüfung und von der mündlichen prüfung ist im widerspruch mit der in dem gesetz prätendierten notwendigkeit der maturitätsprüfung. es ist darin eine zurücksetzung der mündlichen prüfung gegen die schriftliche, welche pädagogisch durchaus nicht gerechtfertigt werden kann. dies lavieren führt nicht zur einheit des ziels. die prüfung ist entweder in der ursprünglichen alten form und in der ganzen breite oder gar nicht zu halten. alle gegenstände ohne ausnahme unterliegen der prüfung. diese volle ausdehnung wird teils von dem begriff der maturitätsprüfung, teils von der didaktischen disciplin gefordert, da sowol kein gegenstand für das masz der bildung gleichgültig ist, als auch der schüler nicht veranlaszt werden darf, einen gegenstand unbeachtet zu lassen oder zurücksetzen, weil er von der abschlieszenden prüfung übergangen wird. es ist für die gestalt und die würde dieses actes notwendig, dasz auch die leistungen gerade der tüchtigen examinanden exploriert werden; das hebt den ganzen ton der prüfung; das ist für lehrer und schüler erwünscht.

Es ist nicht möglich und unnötig, dasz der staat eine allgemeine objectiv bestimmte instruction über die norm der reife gebe und in der prüfung auf eine solche halte. diese ist, wenn die wirklichkeit in wahrheit gemessen wird, nach quantität und qualität in der factischen norm des abschlusses der prima des einzelnen gymnasiums gegeben. wer ist reif? auf diese frage gibt es in einer erziehenden anstalt keine allgemein entscheidende pädagogische bestimmung; das masz ist ein individuelles. der ist reif, welcher das endziel der prima des gymnasiums, welchem er angehört, erreicht hat. und so wird auch das minimum der reife individuell bestimmt. es ist unmöglich, das masz des abschlieszenden ziels für

alle gymnasien zu uniformieren. der versuch führt zur mechanisierung, welche die notwendigkeit und die bedeutung des individuellebendigen verkennt.

In welchem verhältnisse stehen die frühere kenntnis des lehrers von dem bildungsstande des schülers, deren berücksichtigung für die maturitätserklärung gesetzlich gefordert wird, und das ergebnis der prüfung zu einander? wie lassen sie sich zu einer einheit des urteils vermitteln? die lehrer haben eine eingehende kunde von den kenntnissen und fertigkeiten der schüler, sind ohne ein examen im stande, ein gültiges urteil über dieselben abzugeben. es ist ein schlimmer misgriff, wenn dies ignoriert wird, wenn die gesetzliche bestimmung eine solche stellung zu der maturitätsprüfung einnimmt, als sollte in ihr der bildungsstand, die kenntnisse des abiturienten, wie die eines ganz unbekannten, durch ein examen erforscht werden. dieser misgriff ist in dem reglement von 1788 und 1812. das reglement von 1834 gestattet auf frühere leistungen der abiturienten und auf die kenntnis der lehrer von dem ganzen geistesstande der geprüften eine gewisse rücksicht zu nehmen, bezeichnet aber doch als das entscheidende moment die ergebnisse der prüfung und den gesamteindruck. neben dem ergebnis der prüfung als dem einen factor für die findung des schluszurteils steht das urteil der lehrer aus ihrer praxis als ein anderer factor. in den lehrern steht das urteil über die reife vor der prüfung fest. der director Geffers in Göttingen gestand offen, dasz er oft die zeugnisse der abiturienten im voraus geschrieben habe, ohne durch das examen zu änderungen genötigt zu sein. lehrer bekennen, dasz sie sich so zu examinieren vornehmen, dasz der schüler auf ihre fragen nach gegenständen, von welchen sie wissen, dasz derselbe eine kenntnis von ihnen besitze, eine antwort bereit habe. wenn die lehrer der prima einiger maszen das nötige der kunde von dem geistesstande ihrer schüler besitzen, so ist es ihnen möglich, einem schüler, welcher seine jahre in der prima mit einigem rechte zugebracht hat, blosz durch die art der fragen und der aufgaben für die maturitätsprüfung zu einem maturitätszeugnisse zu verhelfen. das ministerialrescript von 1856 enthält keinen beitrag, das urteil der lehrer aus der vorangehenden praxis und das ergebnis der prüfung für den commissar von der möglichkeit eines widerspruchs zu befreien und zu einer ausgleichenden einheit zu führen. es bestimmt: 'die reife steht unter den lehrern fest. die maturitätsprüfung soll dies urteil vor dem repräsentanten der aufsichtsbehörde rechtfertigen und zur anerkennung bringen, so wie noch obwaltende zweifel lösen, den lehrern und schülern zugleich zum deutlichen bewustsein bringen, in welchem masze die aufgabe des gymnasiums an denen, welche den cursus desselben absolviert haben, erfüllt worden ist'. der grundirrtum in diesem gesetzlichen ausgleichungsversuche ist, dasz derselbe ein in sich widersprechendes und an sich unmögliches unternimmt, die gegensätze eines rein pädagogischen ergebnisses für

die beurteilung von schülern — welches als begrifflich notwendig anzuerkennen die gesetzgebung nicht umhin kann — und einer gesetzlichen entscheidung mit gesetzlich geordneten mitteln über aufgaben, die sich nur pädagogisch lösen lassen, den widerspruch des individuellen eines pädagogischen verfahrens und des allgemeinen einer objectiv gesetzlichen ordnung unter gesetzlicher aufsicht, den conflict dessen, was den lehrern als notwendig zu ihrer berufsaufgabe gehört und ihnen allein möglich ist und dessen, was den behörden von oben nicht zukommt und unerreichbar ist, auszugleichen. das rescript verkennt durchaus das eigentümliche und das notwendig erforderliche pädagogischer aufgaben und ihrer bedingungen und setzt an deren stelle, wohin sie nicht gehören, gesetzliche ordnungen und bestimmungen. und so ist es durchaus begreiflich, dasz dasselbe nicht das erreicht, was es beabsichtigt, die einstimmung dessen, was den lehrern als ihr recht gebührt, und dessen, was die behörde ihrer inspicierenden thätigkeit, welche sich unmittelbar an die stelle eines den lehrern zukommenden actes setzt, aneignet. die prüfung soll das in den lehrern feststehende urteil vor dem commissar rechtfertigen und zur anerkennung bringen. dieser steht in der prüfungscommission als leitender mit einer übergeordneten amtlichen autorität; er kann gegen das urteil sämtlicher lehrer sein veto einlegen, welches der höhern entscheidung für sich gewis ist. er hat also das in differenzen entscheidende wort über die prüfung. das hauptgewicht ist den lehrern, obwol sie die schüler aus ihrer praxis eingehender kennen, als sonst irgend wie möglich ist, und jetzt eben geprüft haben, entzogen. die thätigkeit des commissars ist eine revision des verfahrens der lehrer in der maturitätserklärung, aber nicht blosz diese, sie geht über eine solche hinaus, sie wird eine definitive entscheidung über das factisch individuelle und das prinzipielle des urteils der lehrer, indem es in der sache liegt, dasz die durch längere beobachtung der praxis begründete kunde der lehrer von dem ganzen theoretischen stande und der gesamtbildung der schüler für das urteil des commissars, im angesicht der gegenwärtigen prüfung kein entscheidendes gewicht habe. es ist durchaus nicht möglich, dasz das urteil der lehrer, das aus dem vorangehenden feststeht, und das ergebnis der prüfung in der gegenwart, welches für den commissar das einzige mittel ist, die examinenden selbständig kennen zu lernen, zu einer ausgleichenden einheit für die entscheidung über die maturität gebracht werden. es liegt in der natur des verhältnisses, dasz der commissar, welcher dem acte beiwohnt, um selbst zu urteilen, sich überwiegend oder allein an die prüfung hält; so wird diese zu einer controle des vorangehenden urteils der lehrer. so kommt es dahin, dasz der commissar, um sein urteil selbständiger zu begründen, durch zwischenreden und zwischenfragen in den act der prüfung eingreift. es liegt in der natur der sache, dasz dieser mehr dem traut, was er selbst hört und erfährt, als dem, was ihm aus dem vorangehenden berichtet wird. die prü-

fung ist als temporäre der zufälligkeit unterworfen; und doch sieht der commissar allein oder überwiegend auf das, was in dieser geleistet ist. so kommt es dahin, dasz die prüfung nicht zu dem führt, was das ministerialrescript 1856 beabsichtigt, 'das urteil der lehrer vor dem repräsentanten der aufsichtsbehörde zu rechtfertigen und zur anerkennung zu bringen, sowie noch eventuelle zweifel zu lösen', sondern dasz sie das urteil der lehrer aus dem vorangehenden einer möglichst eingehenden revision und rectification unterwirft. der commissar ist nach seiner stellung zu der sache darauf gerichtet, nicht blosz das anzuerkennen, was in der prüfung geleistet worden ist, sondern aufzusuchen, was nicht gewust wird, nicht zweifel zu lösen, sondern in bewegung zu bringen. er hat die pflicht, diesen act nicht zu einem blosz formellen werden zu lassen, sondern wirklich das zu thun, was einer inspicierenden behörde für denselben obliegt und möglich ist. die folgen dieses verhältnisses und dieses verfahrens, in welchem statt einer den ganzen gymnasialen gang umfassenden inspection, durch welche eine gesetzlich bestimmte und beaufsichtigte maturitätsprüfung auch staatlich unnötig wird, die inspectionsbehörde unmittelbar in einen einzelnen, den abschlieszenden gymnasialen act eingreift und diesen durch sich entscheidend bestimmt, treten zu tage. die individuelle selbständigkeit und reine unbefangenheit der thätigkeit und des strebens des gymnasiums weicht der herschaft der in der unmittelbarkeit das einzelne entscheidenden inspectionsbehörde. der sinn richtet sich auf eine quantität des wissens in der gleichmäszigkeit für alle gegenstände und in der oberflächlichkeit für das temporäre des examens. die lehrer werden veranlaszt, verleitet, dahin zu streben, dasz der erwartung und der forderung des commissars für das momentane der prüfung genügt werde. die schüler bemühen sich, für das, wovon sie glauben, dasz es zu ihrem ziele, dem maturitätszeugnisse führe, ein wissen gedächtnismäszig und schablonenhaft in supponierender absicht, besonders im letzten semester, hastig zusammen zu raffen. das ministerialrescript 1856 legt ausdrücklich das hauptgewicht auf die leistungen und das verhalten der schüler während der schulzeit als das für das schlieszliche urteil der reife oder der nichtreife eigentlich entscheidende. man sieht, die politische bedenklichkeit will mit der notwendigkeit der pädagogischen forderung accordieren. die reinheit des verhältnisses zwischen der aufgabe und der forderung der schule und den begründeten und zweckgemäszen ansprüchen und bedürfnissen des staates würde die maturitätsprüfung beseitigen. das maturitätsgesetz von 1856 versucht einen schritt vorwärts zu thun, um der pädagogischen forderung zu genügen. aber in der sache selbst wird durch dasselbe nichts geändert, auch nicht durch modificationen der prüfungsweise, beschränkung der gegenstände und dispensationen. die prüfung selbst mit einer entscheidender bedeutung für die folge des lebensganges bleibt als das abschlieszende ziel des gymnasialen ganges hingestellt stehen und auf dieses be-

ziehen die schüler ihr thun und streben, dessen masz, weise und richtung. das wort des gesetzes, dasz die vorangehenden leistungen das eigentlich entscheidende für die maturitätserklärung sein sollen, hat weniger wirkung auf die bewegung des geistes, als das factische der kommenden prüfung am schlusse des gymnasialen cursus, das immer vor augen steht, denn die ohren sind mistrauischer, als die augen, wie Herodot sagt. das, was der erwartung des schülers stehen bleibt, ist das unumgängliche, es soll der prüfung genügt werden.

Das misverhältnis in der maturitätsprüfung nach der modification des ministerialrescripts von 1856 liegt nicht in dem persönlichen verhalten des commissars, wie man behauptet hat, sondern in der unklarheit der innern beziehung und verwickelung des urteils der lehrer aus dem vorangehenden und des ergebnisses der gegenwärtigen prüfung, welche zu einer harmonischen einstimmung zu führen unmöglich ist. es wird unwiderleglich klar, dasz das princip des mistrauens gegen die redlichkeit und die fähigkeit einer untergebenen anstalt in dem, was ihr gebührt, die gymnasiale regierung in eine unlösbare verwickelung der gesetzlich angeordneten maturitätsprüfung geführt hat. sie will durch sich in einer besonderen veranstaltung erreichen, was allein dem untergeordneten gymnasium in seiner vollen selbständigkeit möglich ist. sie will dasselbe in seiner thätigkeit und autorität schonen und pädagogische nachteile abwenden, kann sich aber nicht entschlieszen, vollständig das dem gymnasium zurückzugeben, durch welches allein der aufgabe für den abschlusz des gymnasiums genügt wird. aus diesem sinne der gymnasialen regierung erklären sich die schwankungen in der gesetzgebung über die maturitätsprüfung. das einzige mittel, welches der aufsehenden gymnasialbehörde möglich und vollkommen genügend ist, um sich zu überzeugen, dasz es in allem gymnasialen und in dem höchsten desselben, der maturitätserklärung, mit rechten dingen zugeht, ist eine eingehende gymnasialinspection. wird eine maturitätsprüfung unter die aufsicht eines commissars gestellt, so bleibt es, wie auch der gang derselben bestimmt wird, dabei: die letzte entscheidung wird den lehrern entzogen und dem commissar übergeben. wie ist es nun, wenn tiefe differenzen über gymnasiale aufgaben zwischen dem rector, den lehrern und dem commissar obwalten? wir wollen hier nicht darauf eingehen, was in solchen fällen von der regierung zu thun ist. aber sie dürfen nicht in den act der maturitätsprüfung, welcher entscheidung aus einheitlichen principien fordert, eingreifen. das untergeordnete gymnasium hat nicht die pflicht, dem ermessen des commissars es recht zu machen, sondern hat nach seiner überzeugung der gesetzlichen und der begrifflichen forderung zu genügen. eine unterwerfung der maturitätsprüfung unter die entscheidung des commissars bedroht die notwendige selbständigkeit des einzelnen gymnasiums in seinem ganzen gange und des rectors in der ihm gebührenden thätigkeit. der

commissar hat das maturitätszeugnis zu vertreten und zu verantworten, bedarf also in der prüfung für dasselbe die alleinige geltung und entscheidung. die lehrer des gymnasiums, wenn ihre versuche, eine selbständigkeit ihres urteils zu wahren, ohne erfolg sind, sind ihm völlig untergeordnet. so ist die möglichkeit eines unerträglichen verhältnisses nahe, in welchem der abschlusz des gymnasialen ganges in dem maturitätszeugnisse nach maximen bestimmt wird, welche von dem ganzen der praxis des rectors und der lehrer divergieren. nach dem verhältnisse, in welchem der commissar an das gymnasium in einen individuelle factische entscheidung fordernden act heran tritt, kann es sich nicht darum handeln, das rechte masz und die rechte weise des gymnasialen abschlusses zu finden und zu bestimmen, sondern nur um eine revision des einzelnen prüfungsactes. die controle ist an eine stelle getreten, wo sie völlig ungehörig und zweckwidrig ist, in einen act, welcher nicht einer — principiellen — berathenden erwägung bedarf, sondern zu einer definitiven entscheidung zu führen ist. was die aufgabe der inspection in der erkenntnis und der beurteilung des ganzen der gymnasialen praxis ist, das ist in den dieselbe abschlieszenden act verlegt, tastet dessen selbständigkeit an, durchbricht seine einheit mit der richtung und dem sinne der vorangehenden praxis, bringt in ihn ein innerlich fremdes. eine politisch autorisierte inspection der maturitätsprüfung ist in dem masze ungehörig, dasz sich keine modification derselben ersinnen läszt, welche sie in harmonie mit der aufgabe des gymnasiums als einer erziehenden anstalt ordne. die schwankungen in der maturitätsgesetzgebung entstehen aus dem versuche, in dem die schulpraxis definitiv entscheidenden acte divergierende principien, das politische und das pädagogische, zu vereinigen und mit einander auszugleichen. das ist eine aufgabe der unmöglichkeit. wir stehen hier vor einer entschiedenen alternative. wird für den abschlusz des gymnasialen ganges unmittelbar die politische forderung geltend gemacht, so ergibt sich die notwendigkeit, die maturitätserklärung dem gymnasium völlig zu entziehen und einer rein politischen anordnung einer prüfung zu übergeben. behandelt der staat das gymnasium bis zu seinem abschlusse nach rein pädagogischer forderung, so ist die maturitätserklärung demselben in voller selbständigkeit zurückzugeben und der staat anerkennt die autorität des von demselben ausgestellten maturitätszeugnisses. es ist unmöglich, beide divergierende principien in demselben entscheidenden acte in eine sie ausgleichende harmonie zu bringen. man sieht, in welche unentwirrbare schwankungen die regierungsmaxime des mistrauens führt. sie ist nicht im stande, durch sich zu erreichen, was sie sucht und was nur der untergebenen anstalt in ihrem kreise erreichbar ist, aber, indem sie es nicht aufgibt, unmittelbar selbst zu sehen und mit zu thun, bedrängt sie die selbständigkeit derselben durch ein eingreifen in einen act, welcher zu der aufgabe derselben gehört und ihr allein möglich ist. das politische princip will die

pädagogische forderung möglichst schonen, reserviert sich aber stellen, von denen aus es die hauptentscheidung für sich behält. der abschlusz der bildung eines gymnasiums läszt sich eingehender in einer jahre langen praxis, als in einem kurzen acte, sicherer von den lehrern, welche mit den schülern leben, als von dem commissar, welcher fremd für wenige stunden in das gymnasium tritt, zur entscheidung beurteilen. die notwendige einheit des ziels der gymnasialen bildung ist nicht in einer mechanischen gleichmacherei peinlich verclausulierter prüfungsordnungen bedingt, sondern allein von dem sinn und dem thun der lehrer abhängig. es kommt auf die einheit der persönlichkeiten in ihrer gegenseitigen ergänzung, nicht auf die objectivität uniformierender maszregeln an. diese können nichts von dem ersetzen, was nur menschlicher thätigkeit möglich ist, weder in dem, was sie erreicht, noch in dem, was ihr abgeht. menschen aber bedürfen der selbständigkeit zur reinen und vollen hingebung in dem kreise ihres lebensberufs und haben ihre freude, wenn ihr thun von dem staate, in dessen dienste sie stehen, mit einsicht, gerechtigkeit und wohlwollen beachtet und bestätigt wird.

Die nachteiligen folgen der maturitätsprüfung für sinn und streben der schüler und der gymnasialen praxis hat Landfermann (zur revision des lehrplans und des maturitätsprüfungsreglements. zeitschr. für das gymnasialw. 1855) deutlich und scharf gezeichnet. indem ich mich auf die hervorragende autorität dieses mannes berufe, führe ich aus seiner exposition folgendes an. im hinblick auf die maturitätsprüfung, die am abschlusse des gymnasialen ganges steht, bemächtigt sich des schülers die vorstellung, es handle sich im gymnasium um das maturitätszeugnis, dies werde nicht durch das streben und die arbeit eines ganzen schulcursus, sondern durch das gelingen einer kurzen epideixis am schlusse erworben; auf diese abschlieszende epideixis müsse ihre ganze schülerthätigkeit eingerichtet und berechnet sein; derjenige lehrer mache sich am verdientesten um sie, der sie am besten für diese leistung zurichte. und auch der lehrer wird sich einer ähnlichen vorstellung nicht erwehren. eine auffassung der abiturientenprüfung in diesem sinne wirkt auf das ganze schulleben, auf die ganze thätigkeit der schüler und der lehrer bis in die untersten classen verderblich zurück. die innerlichen motive des fleiszes, des strebens, welche in dem knaben unbewust wirken, in dem jüngling als pietät zwischen schülern und lehrern, als pflichtgefühl, ehrliebe, freude am gründlichen arbeiten und gründlicher erkenntnis erstarken, werden zurückgestellt gegen das äuszerliche motiv, nur im examen genügen zu können. der wahre impuls zu fleisz und ordnung, der durch das ganze schulleben wirken soll, tritt zurück gegen die triebfeder in dem einen act am schlusse, in welchem ein völlig fremder mann, der commissar — wenigstens nach der vorstellung der schüler — hauptsächlich entscheidet. so kommt das videri zur höhern geltung, als das esse. selbst der bessere schüler kommt zur ansicht, es komme weniger auf

den besitz innerer bildung und tüchtigkeit, als darauf an, dasz man rasch und gewandt kenntnisse vorzeigen kann, nicht die tiefere innerliche seite der erkenntnis, sondern das präsentierbare an derselben sei von wertb. das gibt der ganzen studierweise der obern classen eine auch in die untern zurückwirkende schiefe richtung auf einen falschen zweck. die reinheit des gymnasialen sinnes, die unbefangenheit verliert sich. das stupide repetieren für das abiturientenexamen, namentlich in allen historischen dingen, welches schlechterdings keine nachhaltige frucht zuläszt und lediglich auf augenblickliches vorzeigenkönnen berechnet ist, vor welchem das preuszische reglement 1834 so treffend warnt, herscht, und zwar bei den schülern, welche als abiturienten die gefördertsten von allen, die muster rechter studierweise sein sollen. viele lehrer begünstigen, fördern solches repetieren, weil sie es für unvermeidlich halten. — Ueberall gibt es schlaffe, träge, indolente schüler, auf die nur mit äuszerlichen mitteln gewirkt werden kann. aber jede schuleinrichtung, und so auch die über das maturitätszeugnis, soll vor allem die rechten, wackern schüler ins auge fassen, weil sie der kern, das salz der schule sind, aus deren ehrliebe, lernlust, sittlichem ernst, der gute geist der schule hervorgeht. — Das gelingen der prüfung unterliegt manchen zufälligkeiten. — Der schluszact des schullebens contrastiert scharf mit dem, worin das gesunde leben und treiben einer schule besteht. der abiturient soll eine reihe schriftlicher und mündlicher leistungen aus allen gebieten des unterrichts improvisieren. die schule hat ihn gewöhnt und angehalten, mit sammlung, ruhiger besinnung, redlicher benutzung guter hülfsmittel, mit ganzer seele, mit hingebung an den gegenstand, mit gewissenhaftigkeit zu arbeiten. solches ihn zu lehren ist gerade eine hauptaufgabe der schule. nun aber soll er im conclave, in einer der sammlung und besinnung ungünstigen situation, unter geschärfter aufsicht schriftliche arbeiten in knapp zugemessener zeit verfertigen. da gilt es, sich des eingehenden besinnens, des mislichen zeitverlustes zu enthalten, dreist, rasch, auf gut glück in das thema hineinzugreifen, um ein arbeiten aufs fertigwerdenmüssen zu beginnen. an die schriftlichen improvisationen reihen sich die mündlichen, wo der zufall eine grosze rolle spielt bei der wahl der fragen, wo die dreistigkeit eines oberflächlichen menschen so leicht in vorteil tritt gegen treue bescheidenheit, für welche das erforderliche material sicherer erworben wird, wenn er während der schulzeit jedes nähere eingehen auf eine materie des unterrichts vermeidet, um dafür desto mehr rasch zu absolvieren. — Von dem examen hängen wichtige verhältnisse ab. daher werden versuche zu unterschleifen, zum gebrauch unerlaubter hülfsmittel gemacht. gegen diese wird peinliche controle geübt, die den guten, wie den schlechten schüler trifft, ein furchtbar bedenkliches zeugnis über die in unsern schulen waltenden sittlichen mächte, über die pflege der pietät. in dem augenblick, wo der schüler seine reife zeigen soll, wird das schärfste mistrauen

gegen ihn gezeigt. und der jugendliche erfindungsgeist wird immer schlauer bleiben, als der controlierende lehrer. — Die maturitätsprüfung wirkt auch auf die stellung der lehrer zu den schülern und ihre lehrweise. das preuszische reglement 1813 sagt ausdrücklich, an den ergebnissen der maturitätsprüfungen solle die tüchtigkeit der lehrer gemessen werden, sie seien ein mittel der controle der lehrer. das reglement 1834 spricht das nicht mehr aus. aber die natur der sache bringt es dahin, dasz es schwer ist, diese vorstellung von den lehrern fern zu halten. wird die prüfung zu einer epideixis auch für die lehrer, so steigert sich für sie die versuchung, die schüler als gegenstand ihrer eitelkeit zu behandeln, mit ihnen zu brillieren. so kommt das pietätslose hetzen der schüler, die ungeduld, die lieblose behandlung und beurteilung der minder begabten und langsamen schüler. wird nach dem erfolg der prüfung die tüchtigkeit der lehrer beurteilt, so entsteht die gefahr, unterschleife zu ignorieren und nachhelfende winke zu geben. das reglement 1788 bedroht unterschleife des rectors und der lehrer mit 'beträchtlichen geldstrafen'. in spätern gesetzlichen verordnungen ist nichts der art. die maturitätsprüfung bringt eine schiefe richtung eben so sehr in das lehren, wie in das lernen. der lehrer sieht auf das, was in der improvisation der maturitätsprüfung gilt. er läszt das bedeutendere, tiefere in seinem unterricht gegen das präsentierbare, das für das examen dienende zurücktreten. so in allen gegenständen, besonders in der religion und der geschichte. im examen wird nur eine dürre notizmasse des geschichtlichen produciert, während das bedeutende, das, was historischen sinn bildet, zurücktritt. der religionsunterricht richtet sich auf das, was für die prüfung apparat bringt. Landfermann beruft sich weiter auf die entschiedene erfahrung, dasz seit der einführung der maturitätsprüfung und den bemühungen der gesetzgebung für die befestigung und ordnung derselben der wissenschaftliche sinn der akademischen jugend nicht gestiegen ist, dasz die jugend aus ländern, wo keine maturitätsprüfung besteht, keine dürftigere schulbildung, keinen geringeren sinn für wissenschaft auf die universität mitbringe, als die jugend aus den ländern des examens. von solchen erfahrungen aus haben sich bedeutende autoritäten entschieden gegen alle maturitätsprüfung erklärt. eine pädagogische anordnung ist nach ihrer bedeutung für die wirkung auf die bildung der schüler und das innere gedeihen der schulthätigkeit, nicht nach dem objectiven einer politischen forderung und der administration zn bestimmen; dieses musz sich der pädagogischen notwendigkeit unterordnen.' man erwartet, dasz die tiefen schäden, nachdem sie an der maturitätsprüfung aufgedeckt sind, zu dem schlusse nötigen, dasz sie aufzuheben sei. obwol Landfermann die maturitätsprüfung mit sichtbarem widerwillen behandelt, die schweren nachteile derselben klar und eindringend hervorhebt, glaubt er dennoch zu dem schlusse kommen zu müssen, dasz sie beizubehalten sei. die abschaffung derselben sei

ein gewaltsamer sprung. er fordert ihre fortdauer als in einer notwendigkeit begründet, als politisch notwendig, man möchte sagen, als notwendiges übel. er behauptet, es sei eine forderung des staates, dasz die entscheidung der maturität in competente hände gelegt, nicht den rectoren und ihrem subjectiven ermessen überlassen werde, es sei ein allgemeiner objectiver maszstab nötig, dieser sei bei dem commissar, für welchen die prüfung notwendig, welcher für sie verantwortlich sei. er findet auch noch einen pädagogischen nutzen der prüfung, welcher zu der politischen notwendigkeit derselben hinzu kommt. er behauptet, für die mehrzahl der schüler sei eine förmliche prüfung notwendig. für den guten schüler sei es heilsam, wenn er am schlusz des gymnasialen cursus sich selbst, den mitschülern, den eltern, den lehrern durch eine umfassende leistung darthue, dasz er reelle kenntnisse erworben habe, für den schlechten schüler sei die notwendigkeit der maturitätsprüfung ein nützlicher sporn. für die auffassung der maturitätsprüfung und deren stellung im gymnasialwesen ist die genannte abhandlung von Landfermann von charakteristischer bedeutung. der vortreffliche mann legt die pädagogischen nachteile der maturitätsprüfung mit einer solchen klarheit und eindringlichkeit dar, dasz sie nicht übertroffen werden kann, kann sich aber nicht entschlieszen, bis zu dem schritte vorzugehen, welcher zu einer befreiung von denselben führt, zu der forderung der abschaffung der maturitätsprüfung, welche sie verursacht, und dann an deren stelle das mittel zu suchen, welches in erster reihe die pädagogische notwendigkeit und dann die politische forderung in ihrer einstimmung befriedigt. es ist schwer, sich von der herschaft des herkommens in überlieferten bildungswegen, in der festgewordenen schuleinrichtung zu befreien und die notwendigkeit und praktische forderung des pädagogischen begriffs in seiner reinheit ins auge zu fassen und als maszstab an die wirklichkeit zu legen. um den nachteilen der prüfung zu begegnen, räth er zu modificationen derselben in beschränkung der gegenstände und in dispensationen, partiellen und totalen, mit rücksicht auf die qualität der schüler, welche der art sind, dasz sie mit dem begriff und dem zweck der maturitätsprüfung in widerspruch stehen, indem er nicht bedenkt, dasz die maturitätsprüfung nicht auf ein abgegrenztes objectives eines wissenschaftlichen complexes, wie die amtsprüfung, gerichtet ist, sondern den stand der persönlichen bildung, welche eine gegenständliche totalität für sich fordert, von welcher kein gegenstand unbeachtet bleiben darf, zu ermitteln hat. er will von ihr alles fern halten, was über den zweck einer prüfung von schülern hinausgeht, eine wirkungslose absicht, die gymnasien in ihrem sinn und streben zu heben, eine einwirkung auf eine uniformierende einheit der gymnasien, alles, was nach einer controle der lehrer aussieht, er will eine weise der prüfung, welche nicht zu einer hemmung und störung der freien selbstthätigkeit des schülers führt, welche ein unmittelbares präparieren in stupidem repetieren

nicht veranlaszt, welche ein improvisieren des arbeitens nicht fordert, und bedenkt nicht, dasz solche wirkungen und erfolge in dem acte der prüfung als solcher unter einer gesetzlichen inspection notwendig liegen, nicht durch eine modification derselben, wie sie auch ersonnen wird, und durch das verhalten des inspicierenden commissars sich fern halten lassen. die grundsätze der von Landfermann vorgeschlagenen modification der maturitätsprüfung kehren in dem maturitätsprüfungsreglement von 1856 wieder.

Der staat darf nicht eine bürgschaft für die gesetzmäszigkeit des maturitätszeugnisses in dem acte einer gesetzlich formulierten und beaufsichtigten prüfung suchen, da derselbe so unerträgliche und unvermeidliche pädagogische nachteile hat. die einzige bürgschaft für den gesetzmäszigen abschlusz des gymnasialen ganges ist in der an sich schon nötigen für alles gymnasiale verantwortlichen selbständigkeit des rectors und in der allgemeinen politisch geordneten inspection, welche für das allgemeine gedeihen des gymnasialwesens erforderlich ist, gegeben. scharf blickende beobachter klagen über üble einwirkungen der maturitätsprüfung auf den sinn und die bildungsrichtung der gymnasialen jugend. die maturitätsprüfung ist nicht ein isolierter act, sondern steht in innerem zusammenhang mit dem ganzen der gymnasialen praxis und übt auf dieselbe eine entscheidende einwirkung. die legalisierung der schulthätigkeit darf nicht über die ihr zugemessenen grenzen hinausgehen und die selbständigkeit der pädagogischen forderung bedrängen; das eigentliche und das innere der schule als einer erziehenden anstalt ist gesetzlichen bestimmungen unerreichbar. das streben nach einer gesetzlichen regelung der schulthätigkeit in ihrer allgemeinen objectivität führt zu tiefen pädagogischen widersprüchen, denn die erziehung der schule beruht in der unmittelbarkeit des persönlichen verhältnisses und wirkens nach mitteln und zielen, welche von der objectivität allgemeiner gesetzlicher bestimmungen nicht angetastet werden darf; es führt zur uniformierung und mechanisierung der auf persönlichkeit in ihrer individuellen unterschiedlichkeit gerichteten schulthätigkeit; die höhe derselben ist die maturitätsprüfung. dazu kommt, dasz die culturzustände und die socialen verhältnisse der gegenwart, indem sie bildungsbedürfnisse aus äuszeren rücksichten, welche von einem schulzeugnis, einem ergebnis einer prüfung vorteile und rechte erwarten, im groszen umfang hervorrufen, immer mehr in eine uniformität und mechanisation der bildung hineindrängen. diesen bedürfnissen sucht selbst eine eigene pädagogische industrie in groszer ausdehnung und in mannigfaltiger richtung abzuhelfen. grade gegen solche umstände ist der pädagogischen weisheit und strenge selbständigkeit zurückzugeben. die gesetzgebung der schule geht als solche von einer uniformität aus, sie stellt ein allgemeines gleichmasz für alle schüler auf, für alle classen, für den abschlusz der schulthätigkeit. das ist der entschiedene gegensatz gegen das recht der individualität, der freien

persönlichen bildung. die macht der verhältnisse der gegenwart in allen richtungen ist so grosz, als sei es fast unmöglich, dem uniformierenden masze der bildung zu entgehen. dasz diese gleichheit des bildungsmaszes, welche das gesetz hinstellt, in der wirklichkeit, so wie menschliche verhältnisse einmal sind und ihre unterschiedlichkeit geltend machen, nicht erreicht wird, gibt nicht der freiheit der individualität terrain für persönliche bildung, sondern es entsteht eine ungleichheit der ungesetzlichkeit, nicht die ungleichheit, welche das recht der individualität von der schule fordert. die einheit der bildungsrichtung ist keine andere, als die uniformität eines formellen, ethisch indifferenten wissens und könnens, als eine allgemeinheit eines für sich sich isolierenden individualismus und einer völligen ethischen substanzlosigkeit. freilich faszt jeder unterricht ein allgemeines, das für alle notwendig und dasselbe ist, ins auge, allein diese gleichheit der didaktischen forderung ist nur das fundament, auf welchem sich die persönliche bildung in ihrer individuellen bestimmtheit erhebt, darf nicht so weit herschen, dasz sie die selbständigkeit der bildung unterdrückt und das bedürfnis der individualität unbefriedigt läszt. die legalisierung der schuleinrichtung faszt nur das mittelmasz der schüler auf, ist besonders gerichtet gegen einen teil derselben, die schwachen, trägen, schlaffen, störrischen, sittlich verkehrten, welche der überwachung, anspornung, leitung, züchtigung bedürfen, damit diese das nötige leisten. mit dem masze, welches für diese nötig ist, werden auch die willigen, ernst gesinnten, sittlich und intellectuell strebenden, welche nicht blosz der leitung bedürfen, sondern die freude der lehrer sind, gemessen. gesetzliche einrichtung begünstigt die mittelmäszigkeit; die uniform der bildung gilt ihr mehr, als die individuelle eigentümlichkeit und begabung; das gleichmasz der gegenstände steht ihr höher, als selbständigkeit der bildungsrichtung und selbstthätigkeit nach eigentümlicher neigung und individueller befähigung. das masz der schule als pädagogisches gestattet keinerlei uniformität, ist ein individuell persönliches. in erster reihe steht ihr nicht das mittelmasz der schüler, noch das streben, die zahl derjenigen, welche unter demselben sind, zu dem notwendig erforderlichen zu spornen und zu nötigen; für sie gelten nicht allgemein nivellierende normen, welche die unterschiede der individuellen eigentümlichkeit und die selbständigkeit der bildungsrichtung nicht beachten, ja völlig ignorieren. die gestaltung der schule nach der rein pädagogischen forderung würdigt das mittelmasz der schüler, nimmt sich auch derjenigen an, welche hinter demselben zurück bleiben, aber ihre norm ist die höhe der dem gymnasium erreichbaren bildung, welche nicht in einer allgemeinheit einer objectiven norm bestimmt ist, sondern individuelle unterschiedlichkeiten hat. die maturitätsprüfung hat trotz aller versuchten und möglichen modificationen gar nicht eine pädagogische gestaltung und norm, ist der schule als solcher fremd; sie wirkt verkehrend auf die gymnasiale praxis. ihre forderungen

ziehen ausschlieszlich das sinnen und die kraft der jugend auf sich, führen zu 'tumultuarischen' vorbereitungen und repetitionen in rein gedächtnismäsziger einprägung von namen, zahlen, notizen und in oberflächlicher und mit der erreichung des zwecks verschwindender übung, welche gerade das streben des abschlieszenden jahres für sich ausschlieszlich in anspruch nehmen. passives ein- und auswendiglernen trägt für die geistesbildung gar nichts ein, führt zum widerwillen gegen die gegenstände der gymnasialen didaxis, ja zu einem temporären überdrusz an einer wissenschaftlichen thätigkeit. selbst tüchtige schüler haben nicht den mut und das vertrauen, dasz die in dem laufe der jahre gewonnenen kenntnisse in der stunde der entscheidung präsent seien. wen ämulation und beneficien bestimmen, der strebt nach einer gleichmäszigkeit der kenntnisse. wo unbefangenheit des sinnes und mut oder verhältnisse den schüler heben, setzt er sich über die prüfungsuniformität hinweg; und was er an der güte des zeugnisses verliert, das gewinnt er an persönlicher und theoretischer selbständigkeit. die unruhe der erwartung der prüfung läszt eine reine spannung einer wissenschaftlichen erwartung dessen, was die universität bringt, nicht aufkommen, drückt die geistesfreiheit in dem klaren und erwartungsvollen blick auf die gaben der wissenschaft und in der gewonnenen selbständigkeit nieder. die maturitätsprüfung hat gegenständliche gründlichkeit und idealität des strebens auf den gymnasien beeinträchtigt, die selbstthätigkeit und spannkraft des geistes in individueller richtung, die selbständige concentrierte hingebung an einen geistig verwandten gegenstand gestört. der schüler gewöhnt sich an die vielheit der gegenstände in der gleichheit ihrer einzelgeltung und anstatt einen gegenstand mit vorliebe und energie zu ergreifen und die an diesem gewonnene kraft auch auf andere ausströmen zu lassen, werden alle gegenstände nach einem gleichmasze, aber mit indifferenter lauheit und mit zerstreuender unruhe behandelt. so gewinnt der geist nicht befriedigung in dem seinen, in dem ihm gemäszen. der alte satz: in uno habitandum, in multis versandum hat nicht mehr geltung. die empfänglichkeit des geistes und der seele für ein höheres, das dem sich hingebenden nahe kommt, die verehrung dessen, wovor der mensch sich zu beugen hat, wird nicht geweckt. der sinn der kritik, der herabwürdigung, der verneinung alles und jeden, des höchsten und besten, erwacht schon in der jugend, weil der geist nicht mit einem positiven gehalt erfüllt und durchdrungen wird. der geist kommt nicht zu dem eigenen, zu dem ursprünglich für ihn individuell bestimmten, so dasz er es in verwandter hingebung erkennt und verehren lernt. die individuelle spontaneität wird gar nicht geweckt oder gemindert, alles zu leistende auf die forderung am schlusse reduciert. statt persönlicher bildung wird wissen und formelles können gemessen, eine schwer bedenkliche verwechselung, welche in dem kreise des gymnasiums als eine entscheidende norm durch die maturitätsprüfung hervorge-

rufen ist und erhalten wird. kenntnisse in ihrer vereinzelung und zusammenhangslosigkeit und rede- und reflexionsgeläufigkeit haben für den allgemeinen durchschnitt der schüler gegen frühere zeiten zugenommen, aber das masz derselben ist nicht das masz der bildung; diese ist eine individualisierte persönliche totalität. in der überladung und zerstreuung kommt es nicht zu einer concentration für eine individuell eigentümliche aneignung und verarbeitung der didaktischen gegenstände, zu einer entwickelung einer persönlichen wissenschaftlichen richtung, deren keime zu treiben die aufgabe des gymnasiums ist. die erwartung der maturitätsprüfung und dessen, was sie für die zukunft der lebensverhältnisse bringt, übt einen druck auf den geist, von welchem auch der tüchtige schüler sich nicht frei halten kann, der eine unbefangene, freudige selbstthätigkeit in eigener richtung und in liebevollem eingehen in den gegenstand nieder hält, zu einem unruhigen und zerstreuten arbeiten für ein äuszeres ziel, dessen erreichung für die geistesbildung nichts austrägt, nötigt. statt des strebens nach persönlicher bildung durch wissenschaftliche erkenntnis wird ein wissen in mannigfaltigen gegenständen ohne innere einheit und wechselwirkung für eine äuszere forderung, welche in wahrheit mit der aufgabe einer wissenschaftlichen propädeutik nichts zu thun hat und lediglich eine dieser fremde staatliche notwendigkeit ist, zum ziele gesetzt. diese verwechselung in dem gymnasialen ziele, welche durch die einrichtung der maturitätsprüfung hervorgerufen ist und erhalten und befestigt wird, ist eben so sehr für die thätigkeit der lehrer, wie für das streben der schüler von den nachteiligsten folgen. daran ist nicht die lehrverfassung unserer gymnasien in ihrer gegenständlichen mannigfaltigkeit schuld, denn diese ist für die bildung unserer jugend pädagogisch durchaus notwendig, sondern allein die maturitätsprüfung mit ihrem allgemeinen gleichmasz für alle gegenstände, welche, als ziel an die spitze gestellt, das ganze des gymnasialen ganges in motivierung und richtung, in sinn und ton beherscht. die spontaneität in individuell eigentümlicher richtung wird zurück gedrängt; es entsteht eine reduction der leistungen auf das durch das gesetz für die maturitätsprüfung geforderte, grade bei schülern, welche in tüchtigem gehorsam streben oder nach diesem gesetz für tüchtig gelten. ein solcher zustand ist im vollen widerspruch mit dem, was pädagogische grundgesetze in ihrer psychologischen und ethischen richtung von dem bildungsgange der jugend fordern, mit dem, was uns in der geistigen genesis der jugend hervorragender männer entgegen tritt. wer die complicierung unserer gymnasialen lehrverfassung, welche doch, wie sie ist, in allem wesentlichen notwendig ist, sich ansieht und pädagogisch erwägt, musz zugestehen, dasz eine bildung der jugend gemäsz derselben in ihrem abschlusse keine politisch angeordnete und beaufsichtigte prüfung mit ihrem objectiv formulierten masze gestattet, sondern eine pädagogische beurteilung in ihrer specifischen richtung und form fordert. poli-

tische principien und rücksichten dürfen nicht pädagogische principien und notwendigkeiten zurückdrängen, sondern müssen sie an der ihnen gebührenden stelle bestätigen und eine ihnen gemäsze befriedigung suchen. in den gymnasialpädagogischen grundprincipien ist für den abschlusz der gymnasialen bildung die notwendigkeit eines auf alleinige autorität und verantwortung des rectors ausgestellten maturitätszeugnisses begründet. die maturitätsprüfung widerspricht dem pädagogischen begriff, hat im gymnasium keine berechtigte stelle; sie liegt, wie Jahn, der gründer dieser jahrbücher schon treffend gesagt hat, für die schule auszer ihrem wesen. ihre einwirkung auf den gymnasialen gang ist eine verkehrung und verunreinigung des innern sinnes desselben. sie ist ohne irgend eine pädagogische notwendigkeit in dieselben hineingedrungen, sie ist eine erfindung des bureaukratismus, welcher staatliche acte in ihrer unmittelbarkeit an stellen von gebieten setzt, wo die amtliche praxis sich frei und selbständig zu bewegen, nach ihrem begriff und ihren innern forderungen das recht und die notwendigkeit hat. nicht von dem gebiete der schule, sondern von oben, von dem standpuncte des staates sieht man in der politisch befohlenen maturitätsprüfung ein compelle zur spannung des fleiszes und des strebens der schüler. den rechten erziehenden mitteln, welche das gymnasium genügend in sich besitzt, wird nicht getraut, und so wird neues und fremdes, das helfen soll, gesucht, welches über die grenzen des gymnasiums hinausgeht, dessen eigne thätigkeit entstellt und verkehrt und ihre erfolge schwächt und hemmt. das einzige, was für weckung und förderung des unbefangenen fleiszes und redlichen reinen strebens hilft, ist die ordnung und sitte der schule, der sinn und der ton, die innere richtung und belebung des unterrichts. die maxime: il faut faire peur wird durch die maturitätsprüfung zum höchsten motiv der gymnasialen disciplin erhoben. der frühere director des Lübecker Katharineums, Jacob, sagte: am ende der schule steht als ziel die ruthe, welche drohend zum fleisze treiben soll. die maturitätsprüfung ist nicht ein rechtes mittel für die selbsterkenntnis der schüler, denn diese erlangen sie eindringender und wahrer in der rechten ordnung des fortgehenden gymnasialen ganges, nicht erst in einem solchen acte zum schlusse. die weise desselben bringt es mit sich, dasz die stimmung in der sorge für seine forderung und in der freude, durchgekommen zu sein, den schüler beherscht und alle andern gedanken zurückdrängt. in abhängigkeit von den culturverhältnissen unserer zeit fehlt unsern gymnasien im ton und inneren der praxis eine einheit der ethischen substanz. für diesen schweren mangel, mit welchem sehr vieles und bedeutendes, was wir in ihnen vermissen, zusammenhängt, bietet der mechanismus der maturitätsprüfung, welcher zu einer uniformierung eines ethisch völlig indifferenten wissens und könnens führt, nicht blosz nicht einen ersatz, sondern erhöht denselben.

Die maturitätsprüfung liegt völlig auszerhalb der praxis der

schule, ist dieser durchaus unnötig, da der ganze gang der schulthätigkeit von selbst eine weit eingehendere und sicherere beurteilung darbietet, als die kurze zeit einer einzelnen prüfung ermitteln kann. sie ist ein herber pietätsloser act, welcher eine völlige entfremdung in eine jahre lange enge gemeinschaft setzt. die lehrer als prüfend treten den schülern durchaus fremd entgegen, sie setzen sich ihnen gegenüber zum gericht über einen gegenstand, welcher ihnen von vorn herein bereits in vollständiger klarheit bekannt ist. das ist eine temporäre auflösung des theoretischen bandes, welches eine jahre lange gemeinschaft geknüpft hat. es ist eine grosze reinheit und unbefangenheit des persönlichen verhältnisses zwischen dem lehrer und seinen schülern, wie sie sich selten findet, in welcher vor und während der prüfung das wort liegt oder ausdrücklich gesagt wird: seid nur ganz ruhig und sicher; ich weisz, dasz ihr die prüfung gut bestehen werdet. aber das freundliche wort hat nicht eine so grosze wirkung, wie die strenge des factischen. peinliche controle des mistrauens, in welche der lehrer durch einen amtlich befohlenen act hineingedrängt wird, ist eine tiefe verletzung der pietät der schulgemeinschaft, gerade am ende derselben und in einem vorgange, welcher den gymnasialen gang abschlieszt und die reife und die erreichte selbständigkeit des schülers constatieren soll, in einer veranstaltung, welche, obwol sie in kurz zugemessener zeit von dem schüler fordert, was dieser, wenn seine leistungen in wahrheit gemessen werden, nicht gewähren kann, über die wichtigsten verhältnisse seiner zukunft entscheidet. die pietät des lehrers, der schule gegen die schüler fordert, dasz mit einem solchen acte die schulgemeinschaft nicht abgeschlossen werde. das 'dunkelste in den dunkeln flecken der maturitätsprüfung' ist betrug und unterschleif, welche nach berichten von vielen competenten seiten bis ins entsetzliche sich eingewurzelt haben. keine umsicht und vorsicht des lehrers kann dagegen schützen, denn die erfindungskunst der schüler ist noch mächtiger in einem vorgange, in welchem es sich für den schüler darum handelt, das für seine zukunft notwendige um jeden preis zu erreichen und welcher, wie er angeordnet ist, jede sittliche gemeinschaft ausschlieszt. jede wiederholung solcher versuche fordert dringend dazu auf, auf eine andere weise der entscheidung über die maturität, als die der maturitätsprüfung, bedacht zu sein. es handelt sich in der maturitätsprüfung um ein den specifischen charakter der schule im innersten verletzendes princip, indem in einem der praxis der schule allein angehörigen acte eine von auszen herantretende fremde autorität, nicht das gymnasium selbst durch das gewicht seiner eigenen autorität in dem höchsten seiner thätigkeit über seinen abschlusz, die maturität, entscheidet. die beachtung der nachteiligen folgen von dieser verkehrung in dem höchsten der gymnasialen ordnung führt zu schwankungen in der gesetzgebung, welche derselben entgegen zu wirken suchen, aber das ziel nicht erreichen können. ein der schulgemeinschaft völlig

fremdes princip kann nicht in modificationen und concessionen zu einem befriedigenden resultat führen; es ist eine notwendigkeit, dasz es vollends beseitigt werde. die schule in ihrer innern ordnung bis zum höchsten und zum abschlusz musz zu dem ihr eignen princip, dem der persönlichen autorität, der persönlichen unter- und überordnung zurückgeführt werden. in diesem ist enthalten, dasz der rector auf seine alleinige autorität und verantwortung das maturitätszeugnis ausstellt. durch die gesetzlich formulierte und politisch beaufsichtigte und verantwortete maturitätsprüfung ist ein rechtsverhältnis in den gang der schule gedrungen, welches dem in derselben specifisch notwendigen autoritätsverhältnis feindlich dasselbe in dem entscheidenden acte völlig zurückdrängt. das streben, die gemeinschaften und verhältnisse des lebens nach principien des rechts zu ordnen, das durch die zeit geht, hat an den ihnen gebührenden stellen hohe berechtigung. wie aber ein rechtsverhältnis nicht in das innere des lebens der familie dringen darf, so ist dasselbe der schule, die nach ihrem specifischen charakter der familie verwandt ist, für ihren innern gang fremd. die schule ist nicht durch die forderungen des zeitgeistes gezwungen, sich ihnen zu unterwerfen, sondern soll ihre eigne norm festhalten, damit sie in freier selbständigkeit im stande ist, mit ungebrochener kraft und in aller strenge und gewissenhaftigkeit der verantwortlichkeit auf ihren eignen wegen ihre aufgabe zu erfüllen. der staat hat das specifische princip der schule als ihr eigentümliches recht zu bestätigen. die rechtliche ordnung für die schule ist, dasz der staat das auf ihre autorität ausgestellte maturitätszeugnis anerkennt und demselben die politisch gebührenden rechte und vorteile zuweist. ein hineindringen einer rechtlich geordneten procedur in den act der maturitätserklärung ist die höhe des scholastischen bureaukratismus, die sich seit der Wöllnerschen verwaltungsperiode in dem gymnasium festgesetzt hat. das gymnasium vermittelt durch seine vom staate bestätigte autorität für seine schüler das verhältnis derselben zu den forderungen des staates. wo sich nun einzelne nicht durch staatlich autorisierte schulen, sondern durch privaten unterricht gymnasiale bildung erworben haben, da fehlt diese vermittelung; sie treten unmittelbar in verhältnis zu den forderungen des staates, welcher für diese eine eigne maturitätsprüfung zu ordnen hat.

Die uniformierung der gymnasialen bildung durch mitwirkung einer vorgeschriebenen maturitätsprüfung hat ihren ausdruck in den formulierten prädicaten der von ihr ausgestellten zeugnisse. solche kommen freilich auch sonst in der schulpraxis aus bequemlichkeit und unachtsamkeit der lehrer vor, aber nichts hindert, dasz sie abgestellt und durch individualisierende ausdrücke ersetzt werden. für eine gesetzlich geordnete prüfung sind formulierte prädicate notwendig. ein commissar, welcher das nur aus einer prüfung hervorgehende maturitätszeugnis zu vertreten hat, ist nicht im stande, die leistungen eines schülers individualisierend zu bezeugen. das

ist nur möglich durch eine eingehende beobachtung, eine habituelle kenntnis der bildungsrichtung und der theoretischen persönlichkeit. ein fremder, welcher für den zweck einer temporären prüfung in das gymnasium tritt, ist genötigt, sich mit einer universalierung formulierter prädicate zu begnügen. prädicate, welche nach einem gleichmasz für alle gegenstände formuliert sind und eine nähere gegenständliche und persönliche individualisierung ausschlieszen, in einem zeugnis legen ein quantitatives masz in seinen abstufungen an geistigen qualitäten, welche nach ihrem begriff von unendlich individueller unterschiedlichkeit sind, widersprechen ihrer pädagogischen bestimmung, indem sie keine andeutung von der eigentümlichen qualität der gegenständlichen richtungen und factischen leistungen der schüler geben; sie sind gleich nummern und werden durch diese bezeichnet (I II III). die zurückführung der unterschiede der geistigen bildung auf das uniforme eines mehr oder weniger, auf ein quantitatives masz ist ein mechanismus, welcher pädagogisch unerträglich ist, in der schulpraxis nicht geduldet werden sollte. sie genügt nicht dem zwecke eines zeugnisses, indem die unterschiedlich eigentümlichen qualitäten der individuen, auf deren bezeichnung es dem schüler und jedem auszer der schule ankommt, gar nicht berührt werden. in den fixierten prädicaten, welche für die abstufungen vorgeschrieben sind, geht die eigentliche bedeutung des worts unter, so dasz das zeugnis 'genügend' und sogar 'gut' einen tadel involviert. man vergleiche mit dieser für die maturitätsprüfung gesetzlich vorgeschriebenen uniformität, welche für das gleichmasz der universalierenden prüfung notwendig ist, schulzeugnisse aus früherer zeit, welche gemäsz der pädagogischen forderung in der freiheit eines pädagogischen maszes ausgestellt sind, so dasz ein verständig beobachtender rector in ihnen biographisch charakterisierende documente geben konnte. mit der zurückgabe der selbständigkeit in der erteilung des maturitätszeugnisses nach individuellem ermessen an das einzelne gymnasium würden auch die individuell eingehenden prädicate in gemäszheit zu der eigentümlichkeit der schüler und ihrer bewährten leistungen wieder ihren platz finden.

Die pädagogische gerechtigkeit findet in der formulierung allgemeiner prädicate nicht genüge, sondern fordert individualisierende zeugnisse. die fähigkeit für einen lebenslauf ist nicht nach einem allgemeinen und uniformen masze geistiger begabung zu beurteilen, sondern in der eigentümlichkeit geistiger richtungen und in deren entwickelung und direction angelegt. es ist eine falsche voraussetzung, es seien reich begabte schüler und nur solche für wissenschaftliche studien berufen. der öffentliche dienst, für welchen eine wissenschaftliche vorbereitung nötig ist, bedarf auch und zwar in groszem umfange, des mittelmaszes. jede bestimmte eigentümlichkeit, die sich gewissenhaft und rein ausbildet, ist bedeutungsvoll. reine darstellung und entwickelung der individualität als selbstän-

dig, die innerhalb ihres kreises eine unendlichkeit concentriert und innerhalb ihrer grenzen dem ethischen gehalte nach das leistet, was der höchst begabte in weitem umfange erreicht, ist ein menschliches ziel, auf welches auch die pädagogik gerichtet sein musz. mittelmäszig begabte und langsame geister ersetzen nicht selten die mangelhaftigkeit der gaben und der leichtigkeit der fassung und des theoretischen fortschreitens durch die entschiedenheit der geistigen richtung und durch die continuität und die nachhaltigkeit des fleiszes, in welchen schon eine verwandtschaft mit dem gegenstande ist. der sinnige, gespannte, zusammenhängende fleisz in gymnasialen studien, welcher eben so sehr eine gabe, als eine tugend ist, ist an sich schon ein beweis für eine besondere qualification für wissenschaftliche studien, denn er hat seine quelle in der congenialität des geistes mit der theoretischen aufgabe. der verständige lehrer erkennt in diesem die bürgschaft für nachhaltige und brauchbare leistungen und weisz einen aus dieser innern gegenständlichen verwandtschaft hervorgehenden fleisz von dem mechanischen, dem gegenstande innerlich fremden und schwerfälligen und mühseligen arbeiten, das oft nur durch unreine motive in bewegung gesetzt wird, zu unterscheiden. auf leistungen von schülern dieser geistigen eigentümlichkeit, so wie sie während des gymnasialen ganges hervortreten, ist nach dem objectiven gleichmasze der maturitätsprüfung nur eine niedere abstufung des beurteilenden prädicats verwendbar, während die sichtbar werdende geistige und sich ankündigende richtung, deren zukünftige entwickelung gute erfolge verspricht, sich der vorgeschriebenen beurteilung entzieht. ein zeugnis, das nach dem selbständigen ermessen des lehrers individualisiert, kann diesem unrecht vorsichtig und umsichtig abhelfen. ein anderer schüler besitzt die leichtigkeit der fassung gymnasialer gegenstände, macht in den anfängen der bildung, mit welchen das gymnasium es zu thun hat, continuierliche fortschritte. aber es fehlt ihm die entschiedenheit der individuellen geistigen richtung, in welcher die nachhaltigkeit der erfolge bedingt ist. seinen leistungen musz die maturitätsprüfung ein gutes, vielleicht vorzügliches zeugnis erteilen. ein lehrer würde aus habitueller kunde, welche in dem gegenwärtigen die zukunft der entwickelung angelegt und angedeutet sieht, vorsichtiger urteilen. das masz der beurteilung der befähigung für wissenschaftliche studien und andere lebensberufe ist überall ein qualitatives, das die angelegte eigentümlichkeit der geistigen richtung ins auge faszt. es gibt reich und in entschiedener richtung begabte geister, welche nicht zu wissenschaftlichen studien innerlich berufen sind, sondern praktischen lebensberufen angehören. wenn auch für diese der gang durch das gymnasium nützlich, ja notwendig ist, leisten sie doch nicht für die eigentliche mitte desselben das, was minder befähigte schüler erreichen. damit auch sie den rechten gewinn von dem gymnasium haben, damit ihnen nicht ein unrecht der behandlung und der beur-

teilung widerfahre, musz der lehrer die eigentümliche richtung ihres geistes zu erkennen, zu divinieren suchen und so die weise seiner leitung und seines verhaltens zu ihnen modificieren und, ohne das notwendige des gleichmaszes in der strenge der didaktischen disciplin zu verletzen, die geistige unterschiedlichkeit berücksichtigen und sie in dem ihr gemäszen fördern. diese forderung der pädagogik und der humanität kann von der allgemeinheit und identität des maszes in der maturitätsprüfung nicht befriedigt werden. ein rechter lehrer hat nicht blosz die gegenwärtige gestalt des schülers vor augen, sondern zugleich in ahnung ein bild seiner künftigen entfaltung und realen gestaltung, welche in dem verborgenen werden der jugend enthalten ist und sich andeutet, ein individuelles urbild, welchem über die erscheinung der gegenwart hinaus er masze und weisen der gegenwärtigen beurteilung und behandlung entnimmt. der lehrer sucht auf allen seinen wegen die verborgene innere gestalt des werdenden individuellen menschen in seinen schülern zu erkennen, zu divinieren, in welcher der innere beruf für eine besondere lebensthätigkeit enthalten und die gestalt des vollendeten mannes vorgebildet ist. diese richtung eines seelenbedürfnisses ist pädagogisch praktisch, hat reale erfolge für die wirksamkeit, den sinn und ton des gymnasialen ganges und darf nicht durch abschlieszende und uniformierende gesetzliche anordnungen bedrängt und gehemmt werden. es darf weder in der schule, noch im leben geltend gemacht werden, ein guter kopf eigne sich für wissenschaftliche studien, sondern zu diesen gehört eine eigentümliche organisation des geistes, eine ursprüngliche richtung und stimmung der seele bei hervorragenden oder mittelmäszigen geistesgaben. jedes maturitätszeugnis sei ein individuelles document; es musz aus der anschauung der individuellen eigentümlichkeit in ihren besonderen richtungen, die sich in leistungen während des gymnasialen ganges bewährt und angedeutet hat, entnommen werden. die maturitätsprüfung, so viel an ihr ist, mechanisiert mit dem abschlusse des gymnasialen ganges, dem maturitätszeugnisse die gymnasiale praxis. alles mechanisierende musz aus der schule, wo es sich um menschen, um menschliches werden handelt, fort. mechanisierendes messen und uniformierendes urteilen führt zu einer symmetrie, welche für den, welcher von auszen und von oben in das gymnasium hineinsieht, übersichtlich und bequem ist, aber die individuell lebendige wirklichkeit, welche gegenstand der erziehung ist, nicht trifft, sondern ihr als gemachte allgemeine form fremd gegenüber steht.

Das maturitätszeugnis hält sich nur an factisch bewährtes, geht nicht auf die natürliche anlage ein. dem begabten schüler dürfen nicht seine gaben, dem schwachen nicht seine schwächen in einem bleibenden document, das er vielfach zu producieren hat, in aller form attestiert werden. das sittenzeugnis darf nicht auf das innere des betragens, auf moralität und religiosität eines schülers eingehen.

der sinn der humanität und erziehende fürsorge fordern, dasz jahre lang vorher begangene unarten und vergehen nicht in dem zeugnis nachgetragen werden. für die schule sind sie durch die disciplinarstrafe abgebüszt. der schatten des bösen, der die seele deprimiert, darf den schüler nicht auf seinem gymnasialen gange bis zum schlusz begleiten. thorheiten, verirrungen, schülerstreiche dürfen dem schüler nicht schwarz auf weisz auf seinen lebensweg mitgegeben werden. das zeugnis geht aus dem rückblick auf die vergangenheit hervor; aber es ist zu bedenken, dasz es eine wirkung für die zukunft hat. es erscheint als ein widerlicher pharisäismus, wenn die quantitativen unterschiede sogar auf das betragen, das disciplinare ergebnis ausgedehnt und dies mit nummern bezeichnet wird, wenn ein schüler sich rühmt, er habe im maturitätszeugnis für sein wissen die nummer III, aber für sein sittliches verhalten die nummer I, oder gar, er habe für beide die nummer I bekommen. aber das zeugnis darf nicht gleichgültig gegen das verhalten des schülers auf seinem gange durch die schule sein; es ist der schlusz der disciplinaren zucht. gerade das sittenzeugnis forderte pädagogische umsicht und vorsicht, weisheit und ernst, welche nur in der freien selbständigkeit des rectors und in der in ihr begründeten individualisierenden weise des ermessens sich bewähren können.

Lübeck. Rieck.

4.

Griechisches vocabularium für den elementarunterricht von A. Schaubach, professor am gymnasium Bernhardinum zu Meiningen. Leipzig, druck und verlag von B. G. Teubner. 1873.

Zur schnellern förderung auch in der griechischen lectüre dient wortkenntnis. welche worte also soll der schüler lernen? doch wol die, welche er bei seiner lectüre und für dieselbe braucht. äuszerst nützlich ist es demnach für den anfänger im griechischen, wenn er angehalten wird, nicht nur die wörter seines elementarbuchs zu lernen, sondern auch die, welche er bei der lectüre der folgenden classe braucht. das buch aber, welches dem schüler im zweiten jahre des griechischen unterrichts in die hände gegeben wird, ist und wird wol auch bleiben Xenophons anabasis. welche erleichterung und förderung also für den schüler, wenn er in die tertia eintritt und einen ansehnlichen vorrath von vocabeln für die lectüre der genannten schrift mitbringt.

Nach dieser richtung hin ist vorstehendes griechisches vocabularium für den elementarunterricht abgefaszt. das büchelchen enthält auf 31 seiten gröstenteils worte aus der anabasis, wobei auch andere nicht in der genannten schrift vorkommende aber sonst bekannte worte nicht fehlen. bei den substantiven sind genetiv und geschlecht, bei den adjectiven die endungen angegeben; den unregel-

mäszigen verben sind die tempora zugefügt. eine art stufenfolge vom leichteren zum schwereren, vom bekannten zum unbekannteren ist angedeutet und durch zahlen bezeichnet.

Das buch wird seit seinem erscheinen mit vielem nutzen im hiesigen gymnasium gebraucht. wir empfehlen dasselbe angelegentlich zum weitern gebrauch.

Hildburghausen. Dobrenz.

5.

Etymologisches lateinisches vocabularium für sexta und quinta systematisch geordnet von dr. Heinrich Heskamp. Hildesheim 1874.

Einen wesentlichen bestandteil des lateinischen unterrichts in der sexta und quinta bildet heutzutage das vocabellernen. ich sage heutzutage, denn vor nicht gar langer zeit glaubte man davon völlig absehen und mit demjenigen wörterschatz sich begnügen zu können, welcher sich unmittelbar aus dem übersetzungsstoff und der grammatik ergab. seitdem sich aber die ansicht, dasz die auf diese weise erlangte sprachkenntnis nicht ausreiche, bahn gebrochen hatte, seitdem entstand die frage, ob man die vocabularien, welche man den schülern in die hand gab, nach sachlichem oder etymologischem gesichtspunct ordnen dh. ob man die wörter nach ihrer gemeinschaftlichen beziehung auf einen gegenstand oder nach ihrer etymologischen verwandtschaft zusammenstellen solle.

Diesem zweiten gesichtspunct nun hat man allmählich den vorzug gegeben und zwar deshalb, weil er sich aus der sprache selbst ergibt und weil die erlernung der sprache nach ihrem innern bau der hauptzweck des unterrichts ist.

Die etymologische zusammenstellung der wörter führt den schüler früh auf dem wege der unmittelbaren anschauung in die wortbildungslehre ein und regt hierdurch das nachdenken und die selbstthätigkeit des schülers in nachdrücklicher weiso an. auch wird dem schüler viel zeit erspart durch das vermeiden des vocabel-aufschlagens. denn da er schon früh an die etymologische methode gewöhnt ist, so werden die gleichen sprach- und ableitungsgesetze in ihm fest und lebendig, und er wird nach und nach selbst bei minder bekannten vocabeln die verwandtschaft der abgeleiteten wörter mit der wurzel sehen; statt mechanisch aufzuschlagen wird er denken lernen.

Nicht zu unterschätzen ist ferner das sinnliche element der sprache, die gewöhnung an den klang, welche die aneignung und anschauung der sprache in hohem grade erleichtert und doppelt vorteilhaft wirkt, wenn sie mit den sprachgesetzen und der bedeutung der wörter in innerer verbindung steht, was eben durch die etymologische zusammenstellung der worte erreicht wird.

Diese betrachtungen haben auch den verfasser des uns vorliegenden büchleins nach seiner eigenen aussage in der vorrede bewogen den stoff etymologisch zu ordnen.

Der inhalt ist kurz folgender. es sind auf den ersten 10 seiten die declinationen abgehandelt und für jede eine nicht grosze anzahl von wurzelsubstantiven zusammengestellt, denen oft ein abgeleitetes hauptwort oder adjectiv zugefügt ist, bisweilen auch eine etwas gröszere verbindung von wörtern, um dadurch die bedeutung zu fixieren und auch die phraseologie nicht ganz auszer acht zu lassen. doch hat der verfasser, wie er es auch selbst bemerkt, sich auf das wichtigste beschränkt. zu erwähnen ist hier gleich, dasz fast zu jedem wort ein im deutschen eingebürgertes fremdwort gesetzt ist, das mit dem lateinischen in mehr oder minder leicht erkennbarem zusammenhang steht.

Es folgt dann eine reihe von substantiven, welche sachlich derselben begriffssphäre angehören, über thier baum und blume.

Die conjugationen werden auf ungefähr 30 seiten behandelt. den regelmäszigen verben der betreffenden conjugation folgen die unregelmäszigen; den einzelnen stammverben schlieszen sich — und jetzt etwas reichhaltiger — abgeleitete substantiva, adjectiva und verba, öfters auch eine häufig vorkommende phrase an zb. s. 15 exspirare vitam, s. 25 pigri discipuli poena afficiuntur, s. 17 victoriam reportare ab hostibus. nachdem dann am ende der vier conjugationen die verba anomala sum, fero, volo, eo, fio mit einzelnen zusätzen und ableitungen vorgeführt sind, gibt der anhang auf s. 45 bis 48 eine reihe von sentenzen und sprichwörtern, welche meistens wieder mit deutschen sprichwörtern übersetzt werden.

Dies ist in kurzem der plan und inhalt des büchleins, und es bleibt uns jetzt noch übrig, über den werth und die anwendbarkeit desselben in den schulen einige worte zu sagen.

Zuerst möchte es zu bedauern sein, dasz der verf. sich nicht an eins der bestehenden lesebücher angeschlossen hat, wodurch eine gröszere einheit des unterrichts erzielt worden wäre. vielleicht könnte man, so geringfügig auch bei richtiger würdigung der gestellten aufgabe dieser umstand ist, behaupten, dasz aus ihm einige dem werkchen selbst anhaftende schwächen, die im folgenden näher erörtert werden sollen, entsprungen sind.

Man wird mit mir wol darin übereinstimmen, dasz die brauchbarkeit eines solchen vocabulariums auf der geschicklichkeit beruht, mit welcher der verf. den stoff ausgewählt und begrenzt hat. denn darauf kommt es ja an, dasz der schüler die gelernten vocabeln sofort zu verwenden gelegenheit hat, da sonst der mühsam erlernte wortvorrath todt bleibt und sich eben deshalb verflüchtigt. mit einem wort, es scheint mir, als ob man selbst bei einer so kleinen anzahl von wörtern, wie sie der verf. in aussicht genommen hat, schwerlich wörter wie causa, clementia, cura, ratio u. a. wird entbehren können, von denen sich nur cura, jedoch erst bei der ersten

conjugation s. 13 findet. dagegen scheint es durchaus unstatthaft, ungewöhnliche worte, die von unclassischen und späten schriftstellern gebraucht werden und zum teil dem schüler nie zu gesicht kommen, in ein solches vocabularium aufzunehmen. dahin gehören ciborium s. 3, heredium funambulus s. 6, irrevocabilis s. 10, visibilis s. 21, missilis s. 33, potulenta s. 16, calveo calvities calvitium s. 19, condoleo s. 18, suadela s. 20, iactantia s. 26, pannus s. 28, reverentia s. 22, rubrica conversari s. 28, cantilena canticum s. 38. fast könnte man glauben, dasz der verf. einzelne dieser worte nur den deutschen fremdwörtern zu liebe hingesetzt hat.

Auch von allen jenen namen für thiere, bäume und blumen, deren der verf. 110 aufgenommen hat, entspricht kaum ein zehntel dem gesichtskreis eines sextaners oder quintaners, und es ist nicht abzusehen, warum die knaben namen wie troglodytes, parvulus, motacillus, psittacus, betulla u. a. lernen sollen. warum aber hat der verf. diesen offenbaren fehler bei seite gelassen, das princip der etymologischen anordnung nicht consequent durchgeführt? wäre dieses geschehen, so wären alle diese namen weggeblieben, was vielleicht das beste wäre, oder doch überall den betreffenden declinationen zugeteilt.

Ferner scheint der verf. in der phraseologie nicht immer die richtige auswahl getroffen zu haben; wenigstens glaube ich, dasz man in mehreren fällen mit leichtigkeit hätte bessere finden können: z. b. mures saltant fele comprehensa s. 6, nocte latent mendae s. 8, arcus pluvius s. 24. jedenfalls aber geht der verf. über den standpunct der sexta und quinta bedeutend hinaus, wenn er abkürzungen, die sich auf inschriften, und zwar sehr späten finden, in seinem vocabularium ein wenn auch nur bescheidenes plätzchen eingeräumt hat. so lesen wir s. 4 l. l., s. 5 br. m., s. 13 d. d. d., s. 37 R. S. I. P. (requiescat sancta in pace.)

Die sentenzen und sprichwörter betreffend, so ist meiner meinung nach auch diese zuthat für ein solches vocabularium mindestens überflüssig, denn sie dienen doch eher dem amüsement der schüler, als dasz sie dieselben zu ernster arbeit und selbstthätigkeit anregen. bei der kurz bemessenen zeit für das lateinische pensum wird man sicher nicht dazu kommen, sich mit solchen sprüchen zu befassen. aber selbst wenn man der ansicht des verfassers beipflichten würde, so dürfte es doch zum mindesten rathsam sein, nicht nur eine angemessenere wahl unter dem vorhandenen material zu treffen, sondern auch vor allem ein adäquateres und gewählteres deutsch anzuwenden. ich führe nur einzelne beispiele an: s. 46 asinos non curo was von mir ein esel spricht, das fürwahr acht ich nicht. assueta relinquere durum was Hänschen sich gewöhnt läszt Hans nimmermehr. canis caninam non est keine krähe hackt der andern die augen aus. error saepe repetitus tandem vindicatur der krug geht so lange zu wasser, bis er bricht. s. 47 insipiens esto, cum tempus postulat aut res ein späszchen zur zeit hat keiner bereut. fames non est am-

bitiosa hunger ist der beste koch. s. 48 mens pia, mens hilaris studiosaque et artis amatrix fröhlicher, fleisziger, frommer mut ist der studenten höchstes gut. non flos, sed flores faciunt ex arte corollam eine schwalbe macht keinen sommer. preces magnatum armatae groszer herren bitten sind befehle.

Man wird wol zugestehen, dasz alle diese ausstellungen das büchlein zwar mit recht treffen, jedoch vielleicht nicht ausreichend sind, um es für die schule ganz untauglich zu machen.

Aber noch ein fehler entstellt das werkchen, der es nach meiner meinung für die schüler der sexta und quinta gänzlich unbrauchbar macht. ich habe bereits oben die aufmerksamkeit darauf gerichtet, dasz der verfasser überall, wo es nur angieng, die deutschen fremdwörter den betreffenden lateinischen stammwörtern zugesellt hat. als grund gibt er an, dasz der schüler sich schon früh an diese fremdlinge in der sprache gewöhnen müsse, damit es ihm nicht ergehe wie zwei ärzten, welche condensiert von contendere ableiteten. das ist allerdings ein trauriges zeugnis für die herren, aber durchaus nichts, woraus der verf. die berechtigung herleiten könnte, mit solchen fremdwörtern ein für die untersten stufen des gymnasiums bestimmtes buch so freigebig auszustatten. wenn der lehrer des deutschen gelegentlich — nicht systematisch — die vorkommenden fremdwörter erklärt, so ist er auf seinem gebiet, wenn aber im lateinischen zu den vocabeln mit ihrer bedeutung noch andere deutsche wörter hinzutreten, die gelernt und verstanden werden sollen, so ist dies eine viel zu starke anforderung an die kraft der schüler. wenn diese fremdwörter nur als übersetzung der lateinischen auftreten, d. h. mit den lateinischen dem wortlaut nach ganz übereinstimmen, wie natur, ferien, bestie, so ist dies wenn nicht gerade zu loben, so doch zu dulden, da diese worte wenigstens selbst dem jüngsten ihrem sinne nach bekannt sind und die erkenntnis des ursprungs den bis dahin unklaren begriff des mechanisch angewandten wortes berichtigt und fixiert. lesen die schüler jedoch wörter wie Aa s. 1 unter aqua, pennal, pennäler s. 1 unter penna, revaccination s. 2 unter vacca, ultramontan s. 8 unter mons, investitur s. 10 unter vestis und viele derartige, so verstehen sie dieselben nicht, und der lehrer müste sie, obgleich die ableitung gegeben ist, noch erklären. das aber ist eben sache des deutschen lehrers, welcher den in der lateinischen stunde gesammelten wortvorrath auszunutzen verstehen wird — ganz abgesehen von der praktischen unzuträglichkeit, dasz diese erklärungen eine zu grosze zeit beanspruchen und oft den standpunct des schülers, den sie voraussetzen, nicht vorfinden.

Zu all diesen mängeln kommt dann noch eine fehlerhafte orthographie. zwar sagt der verfasser in seiner vorrede, dasz er in der schreibweise den lehren von Corssen, Neue, Wagner gefolgt sei, gleichwol schreibt er an der einen stelle s. 3 humus humi iaceo humidus humilis, an einer andern s. 19 richtig umidus umus umi iaceo. warum, fragt man weiter, schreibt er denn nicht promunto-

rium statt promontorium s. 8 — das wort kommt nach Corssen von promineo her — conubium statt connubium, genetivus statt genitivus s. 33, anulus statt annulus s. 2? hierher ziehe ich auch leges duodecim tabularum s. 2, denn es steht hinlänglich fest, dasz die richtige ausdrucksweise lex d. t. ist.

Alle diese vorwürfe beziehen sich auf den innern gehalt des buches, aber auch gegen die äuszere ausstattung desselben ist manches zu erinnern. denn es findet sich eine grosze menge von druckfehlern, die durch die eigentümlichen entstellungen der worte ungemein störend wirken. ich lasse hier ein ziemlich vollständiges verzeichnis derselben folgen: s. 5 viritum statt viritim; s. 14 arrogatia statt arrogantia; s. 21 voceo statt voveo; s. 23 cicida acuta statt cicada a.; s. 24 abigo abigi statt abigo abegi; s. 26 sarificere statt sacrificere; ebd. adjecere statt adjicere; s. 27 fodeo statt fodio; ebd. linguo statt linquo; s. 28 bibi statt bibo; s. 29 effigres statt effigies; ebd. flustus statt fluctus; s. 35 Flamminius iratus se ex consilio statt Flammius usw. was doch wol Flaminius heiszen soll?

Königsberg. Kausch.

6.

LEHRBÜCHER FÜR DEN SAGENGESCHICHTLICHEN UNTERRICHT.

1) Dr. G. Schöne: griechische, römische, deutsche sagen für den unterricht in den unteren classen. zweite auflage. Iserlohn, J. Bädeker. 1868. kl. 8.

2) H. Mehl: die schönsten sagen des classischen altertums und des deutschen mittelalters. für die jugend erzählt und als vorstufe des geschichtlichen unterrichts bearbeitet. Wien, A. Pichlers witwe und sohn. (jahreszahl fehlt.) 8.

3) O. Kirchner: grundrisse der mythologie und sagengeschichte der Griechen und Römer. zweite auflage. Gera, C. B. Griesbach. 1872. 8.

Nach dem jetzt gültigen normallehrplan der preuszischen gymnasien beginnt auf denselben der geschichtsunterricht erst in der quarta mit den wichtigsten capiteln der griechischen und römischen geschichte. ref. glaubt, dasz dieses aus mehr als einem grunde nicht richtig ist. zunächst ist es für ziemlich unmöglich zu halten, bei zwei wöchentlichen lehrstunden auch nur die hauptsachen aus der griechischen und römischen geschichte in einem jahre durchzunehmen. sodann hält ref. für nötig, dasz den schülern nicht nur eine kurze übersicht der hauptthatsachen auch aus der orientalischen geschichte gegeben wird, sondern auch dasz sie mit den wichtigeren sagen des classischen und des deutschen altertums schon früh vertraut gemacht werden. die ersten beiden gründe machen geschichtsstunden auch schon in quinta nötig, deren pen-

sum dann die orientalische und griechische geschichte bilden würde, während der quarta allein die römische geschichte verbliebe, an deren bewältigung man, will man nicht gar zu oberflächlich sein, auch schon in dieser classe hinreichend für ein jahr zu thun hat. das von uns geforderte bekanntwerden der schüler mit den sagen aber läszt sich nur, und da sehr passend, in sexta bewerkstelligen. die sextaner haben für die sagen die allermeiste empfänglichkeit, hören und behalten sie mit dem grösten eifer; man hat in sexta zeit, die wichtigeren sagen genauer und ausführlicher durchzunehmen, was doch nötig ist, soll die sache überhaupt zweck und werth haben, als wenn man sie nur gelegentlich im deutschen unterricht zu aufsätzen benutzt, oder gar bei der lateinischen lectüre beiläufig mitteilt. auch die absicht Lattmanns, durch die lateinische lectüre bekanntschaft mit einigen sagen zu bewirken, kann ref. nicht für genügend halten; die in Lattmanns lateinischem lesebuch gebotenen sagen sind doch etwas gar zu kurz, auch ist ja das lesebuch in VI noch nicht anwendbar.

Ref. hält also dafür, dasz in sexta zwei wöchentliche stunden zu den bisherigen 28 hinzuzulegen sind (30 stunden sind wirklich auch für einen sextaner nicht zu viel[1], auch sind diese erzählungsstunden mehr erholung für die kleinen als anstrengung), und dasz dieselben für sagengeschichte verwandt werden.[2] da wird man dann zeit haben, die schönsten und wichtigsten sagen der Griechen, Römer und Deutschen den schülern vorzutragen, sie wiedererzählen zu lassen und durch öftere repetitionen einzuprägen. sehr passend würde es sein, wenn der lehrer des deutschen in sexta zugleich diese sagengeschichte lehrte, und dann den so gewonnenen stoff öfter zu kleinen schriftlichen darstellungen verwendete. die orientalischen sagen könnte man eventuell noch bis quinta aufschieben (ohnehin beschränkt sich ja das, was von ihnen zu geben ist, wesentlich auf die geschichte des Cyrus); die römischen königssagen musz man ja jedenfalls in quarta wiederholen: fehlt es also in sexta für sie an zeit, so mag man auch sie aufsparen. dagegen möchte ref. auf keinen fall die deutschen sagen in sexta missen. der knabe musz schon früh mit den sagen der deutschen vorzeit bekannt gemacht werden; und sie im zusammenhang vorzutragen findet sich später erst in den obersten classen, und auch da nur wenig gelegenheit. daher sollten allermindestens doch die Nibelungen-, Gudrun- und Dietrichsagen schon in sexta den schülern mitgeteilt werden.

An hülfsmitteln für diesen unterricht zur benutzung der lehrer und schüler fehlt es bekanntlich nicht: Stoll, Schwab, Oster-

[1] man wolle beachten, dasz auch die 'höheren bürgerschnlen' schon in VI 30 wöchentliche lehrstnnden haben, und darnnter doch wenigstens éine für geschichtlichen nnterricht (ebenso in V).

[2] ans ähnlichen gründen fordert diesen nnterrichtsstoff und mit ähnlichen argumenten stützt diese forderung anch Schrader, erziehungs- und unterrichtslehre' s. 508 f.

wald, auch Stacke[3] bieten sich ja mit ihren längst anerkannten büchern nebst vielen anderen dar.[4] ihnen schlieszen sich die beiden unter nr. 1 und 2 angeführten bücher an; doch sind diese beiden nicht eigentlich bücher für den unterricht, sind mehr zum nachlesen zu hause denn als grundlage des unterrichts in der schule zu benutzen; diesem letzteren zweck sucht mehr die oben unter nr. 3 angeführte schrift zu genügen. ob freilich ein leitfaden für den sextaner überhaupt nötig ist, darf wol bezweifelt werden. ref. hat vielmehr die geschichten in der stunde erzählt und noch in derselben stunde wiedererzählen lassen (die aufgeweckteren und besser begabten schüler waren stets dazu im stande), die zu merkenden namen hat er an die wandtafel geschrieben und von den schülern in ein besonderes heft abschreiben lassen, das er von zeit zu zeit der revision und correctur unterzog; durch häufige repetitionen hat er die hauptsachen mit den namen im gedächtnis der schüler zu erhalten und zu befestigen gesucht. das scheint ihm auch jetzt noch zu genügen, und somit ein leitfaden ziemlich überflüssig zu sein. der einwand, den Kirchner im vorwort (s. I) gegen dieses verfahren erhebt, dasz dadurch die zeit des unterrichtens beträchtlich gekürzt werde, ist nicht richtig; es wird dadurch nur wenig zeit in anspruch genommen, wenn der lehrer richtiges masz hält in der auswahl der zu lernenden namen, was doch auch nötig ist, um die kleinen schüler nicht mit namen zu überbürden und so zu bewirken, dasz sie die wichtigen mit den unwichtigen bald wieder vergessen.

Gehen wir nach diesen allgemeinen vorbemerkungen zur besprechung der einzelnen bücher über, so hat es der verfasser von nr. 1 verschmäht, durch ein vorwort sein werkchen einzuführen und seinen lesern auseinander zu setzen, welchen zweck er bei der ausarbeitung desselben gehabt hat. nur auf dem titelblatt findet sich die bemerkung 'für den unterricht in den unteren classen'. für diese allerdings, besser für die untersten passt das büchelchen nach seinem ton etwa, und selbst für diese stufe ist es zu selbständigem belehren durch lesen, oder zum ausführlicheren repetieren reichlich kurz. denn alle geschichten sind mit möglichster kürze erzählt (das buch hat 42 seiten in kleinem octavformat, von denen

---

[3] dieser würde seine trefflichen bücher gewis noch mehr vervollkommnen, wenn er z. b. im ersten teil nach art B. Welters einige kurze capitel über Aegypter, Phönizier, Assyrier und Babylonier hinzufügte, und im zweiten teil die erzählung von Aeneas erweiterte, von dessen irrfahrten einiges erzählte und besonders auch Dido erwähnte.

[4] ref. erlaubt sich bei dieser gelegenheit auf ein recht treffliches hülfsbuch für den unterricht in der deutschen sagengeschichte aufmerksam zu machen, nemlich das buch von E. A. W. Günther, 'die deutsche heldensage des mittelalters für schule und haus bearbeitet', Hannover 1870, C. Brandes. das buch enthält in selbständiger und recht guter darstellung die Nibelungen-, Dietrichs- und Gudrunsage, die erstere und letztere freilich kurz im verhältnis zu der zweiten, doch ohne auslassung irgend wesentlicher puncte.

16 der griechischen, 7 der römischen und 19 der deutschen sage zufallen), worunter natürlich die deutlichkeit oft sehr leidet, indem nicht unwichtige bindeglieder ausgelassen sind. so heiszt es in dem ersten, 'die götter' überschriebenen abschnitt von Apollo: 'er führt den sonnenwagen am himmel hin, erregt krankheiten und heilt kranke, verkündet auch durch sein orakel zu Delphi die zukunft'. vom Prometheus, der (s. 4) auf einer halben seite abgefertigt wird, heiszt es: 'zur strafe liesz ihn Zeus an einem felsen des Kaukasus festschmieden, wo ihm ein adler täglich die leber ausfrasz; erst Herakles erlöste ihn'. da wird doch sicherlich auch einem sextaner schon der gedanke kommen, wie es denn möglich ist, dasz dem armen mann täglich die leber ausgefressen wurde; das allnächtliche wiederanwachsen derselben hätte doch notwendig auch erwähnt werden müssen. — Der Argonautenzug, Theseus, selbst Herakles erhalten wenig mehr als je eine seite; um das zu ermöglichen hat der verf. z. b. die art, wie Jason die aufgabe des Aietes löste, und wie er nachher den drachen tödtete gar nicht mitteilen können, ist der anfang des abschnitts 'Theseus' ganz unverständlich. man lese diese eine probe, um danach über das ganze büchelchen zu urteilen: 'Aegeus war könig von Athen und nahm Aethra zur gemahlin (wo?), er muste sie aber verlassen und verbarg sein schwert und seine sandalen unter einem felsblock. er sagte zu Aethra: «wenn du einen sohn bekommst, so führe ihn, wenn er herangewachsen ist, zu dem felsstück, vermag er den stein zu heben, und kommt er mit dem schwerte zu mir nach Athen, so will ich ihn als meinen sohn anerkennen». dieser sohn des Aegeus und der Aethra war Theseus. er hob, als er herangewachsen war, den stein, und machte sich mit dem schwerte und den sandalen auf den weg nach Athen. auf diesem wege befreite er das land von riesen, die es unsicher machten. so tödtete er den keulenschwinger Periphetes, Sinnis den fichtenbeuger, den auf einem felsen lauernden Skiron und den Prokrustes, der zwei betten hatte und nach ihrer (?) grösze seine gäste verstümmelte und tödtete. in Athen wurde er von Aegeus als sohn anerkannt'. — Nach dieser probe wird jedem leser klar sein, dasz das buch höchstens zur hülfe beim repetieren verfaszt sein kann; doch meint ref., dasz auch zu diesem zweck den schülern besser ein etwas ausführlicheres buch zu empfehlen sei, als ein solches, das im grunde genommen weder fisch noch frosch ist. — In wie ausgedehntem sinne der verf. das wort 'sagen' faszt, mag man schlieszlich noch daraus ersehen, dasz er, nachdem er Griechenland mit des Odysseus heimkehr verlassen, nachdem er darauf unter der überschrift 'älteste geschichte der Römer' die hauptsachen aus deren geschichte bis zur besiegung des Pyrrhus und der eroberung von Süditalien geliefert, und dann unter der überschrift 'deutsche sagen' nicht blosz von den deutschen göttern, von Siegfried, der Nibelungen not, Gudrun, Walther v. Aquitanien, Dietrich v. Bern, könig Rother, sondern auch noch von Karl dem Groszen gehandelt

und von seinen kriegen erzählt hat, endlich auf seite 44 unter 'Friedrich Barbarossa' den bekannten 'Schwabenstreich' anführt, dann den volksglauben erwähnt, dasz Friedrich im Kyffhäuser, 'der seine grosze burg trug' schlafe, und endlich mit den 5 letzten versen von Rückerts gedicht 'Barbarossa' schlieszt.

Etwas umfangreicher ist angelegt das unter nr. 2 verzeichnete buch, welches auf 116 seiten die Herakles-, Theseus-, Argonautensage, den trojanischen krieg, die irrfahrten des Odysseus, die geschichte der Antigone, die Nibelungensage und die geschichte vom hörnernen Siegfried enthält. der verf. bezeichnet im vorwort als zweck des buches, 'die jugend (von 10—12 jahren) gleichsam in die morgenröthe der geschichte einzuführen'. da G. Schwab 'doch mehr für die reifere jugend als für das kindliche alter geschrieben hat', Niebuhrs griechische heroengeschichten 'wegen des groszen namens des verfassers überschätzt worden sind', und die darstellung Ludw. Grimms 'teils zu wenig quellenmäszig, teils zu wenig antik einfach' ist, glaubte der verf. 'eine in der litteratur der sagengeschichten bestehende lücke ausfüllen zu sollen'. ohne die gewis doch naheliegende frage aufwerfen zu wollen, ob dem verf. auszer den genannten drei büchern keine anderen, die denselben stoff behandeln, bekannt geworden sind, wollen wir betrachten, was er, nachdem er grosze erwartungen erregt hat, uns bietet 'zur ausfüllung der lücke'. da empfinden wir es zunächst als einen groszen mangel des buches, dasz nur wenige sagen mitgeteilt sind, gar manche, und unter diesen sehr wichtige, fehlen. vielleicht wird uns der verf. erwidern, dasz er die sagen von Prometheus, Tantalos, Perseus, Aeneas, Gudrun und andere nicht zu den 'schönsten' zählt; dann können wir darüber mit ihm nicht rechten, bleiben aber für unsere person bei der meinung, dasz auch sie dem schüler wol mitteilenswerth sind. die darstellung dann der sagen selbst läszt gar manches zu wünschen übrig. der verf. sagt darüber im vorwort, 'er habe es sich besonders angelegen sein lassen, die sprache möglichst dem kindlichen geiste anzupassen und die sagen in ihrer quellenmäszigen einfachheit ohne alle und jede moderne ausschmückung wiederzugeben'. wie er das verstanden hat, mögen folgende proben beweisen, welche keines commentars bedürfen.

(S. 1): 'Herakles, der sohn des Zeus und der Alkmene, war schon als kind ungemein stark und kräftig. zwei entsetzliche schlangen kamen einmal in sein schlafgemach gekrochen. ehe die dienerinnen und die mutter es merkten, ringelten sie sich an der wiege empor und fingen an, den hals des knaben zu umschlingen. der knabe erwachte mit einem schrei und richtete seinen kopf auf. da ergriff er mit der hand die beiden schlangen am genick und erstickte die beiden mit einem einzigen druck. seine mutter war auf das geschrei des kindes erwacht; mit bloszen füszen sprang sie aus dem bett und stürzte auf die schlangen zu. die

waren aber schon erwürgt und konnten dem kinde nichts mehr zu leide thun'.

(S. 2): 'zu jener zeit lebte ein könig, namens Eurystheus. der liesz den Herakles zu sich kommen (?) und sagte zu ihm, wenn er die arbeiten, die er ihm aufgebe, machen könne, so werde er der unsterblichkeit teilhaftig werden'.

(S. 4): 'in dem sumpfe von Lerna lebte eine schlange, die kam ans land gekrochen, zerrisz die heerden und verwüstete die felder. die Hydra, so hiesz sie, war unmäszig grosz und hatte 9 köpfe. diese schlange sollte Herakles tödten. er bestieg sofort (?) einen wagen und nahm Jolaos als wagenlenker mit sich. endlich (?) kamen sie an die höhle, in der sich die gefährliche wasserschlange aufhielt'.

(S. 8): 'die stymphaliden. an dem fusze eines hohen berges lag ein see und ringsherum lag ein sumpf und wald, dort hatte sich eine schaar vögel niedergelassen. sie waren sehr grosz, und wenn sie aufflogen, so verfinsterten sie mit ihren flügeln die sonne.'

Bei der erzählung des trojanischen krieges wird vom apfel der Eris gar nicht gesprochen. Hektors zweikampf mit Ajas wird folgendermaszen eingeleitet (s. 31): 'Hektor und sein feiger bruder Paris erschienen auf dem schlachtfelde. nun forderte Hektor die besten der Griechen zum zweikampf heraus. neun griechische helden wollten den kampf aufnehmen. aber das loos traf den ältern Ajas, worüber sich alle Griechen freuten, da sie seine kraft kannten. Ajas trug einen ehernen schild, der mit 7 häuten überspannt war. da plötzlich entsandte Hektor im schwunge die lanze gegen Ajas'.

Noch kürzer wird über Patroklos gehandelt (s. 32): 'Patroklos war der freund des griechischen helden Achilleus. dreimal stürzte er sich in die dichtesten schaaren der feinde hinein und jedes mal tödtete er 9 männer. als er aber zum vierten male dahinstürmte, begegnete ihm Apollo' usw.

(S. 95): 'es war eine königin zu Island über dem meer, die war so schön und ihre kraft war so grosz, dasz ihr keine andere königin gleichkam. sie schosz mit helden im wettkampf den speer. wer aber ihre liebe begehrte, der muste sie in drei ritterlichen spielen besiegen. unterlag er auch nur in einem dieser spiele, so muszte er sein haupt verlieren. von dieser königin hörte der könig Gunther und sprach: «ich will hinüber über das meer zu der königin Brunhild, mag es mir ergehen, wie es will. mein leben will ich verlieren, wenn ich ihre liebe nicht gewinnen kann»'.

S. 34 heiszt es, 'dasz Achilleus wieder am kampfe teilnehmen werde', nachdem doch vorher von seinem streit mit Agamemnon und seinem zornigen fernbleiben vom kampfe gar nicht die rede gewesen ist!

Die erzählung der irrfahrten des Odysseus, welche verhältnismäszig am meisten raum erhalten hat (s. 43—89), daher auch am besten ausgefallen ist, hat die eigentümlichkeit, dasz sie ganz

der Odyssee folgend mit des Odysseus aufenthalt bei Kalypso beginnt, und seine früheren erlebnisse ihn selbst dem Alkinoos erzählen läszt.

Diese beliebig herausgegriffenen proben geben einen begriff vom ton des ganzen buches, welchen ref. nicht für den richtigen halten kann; derselbe ist wol eher kindisch als kindlich, nicht der ton eines sextaners oder gar eines knaben von 10 — 12 jahren. auch hätte der verf. wol etwas näher und genauer die einzelnen götter und die auftretenden personen bezeichnen können, wenn er wollte, dasz sein buch dem knaben, welcher es liest, von nutzen sein sollte. — Kurz, ref. kann nicht anerkennen, dasz durch das buch irgend welche lücke in der litteratur der sagengeschichte ausgefüllt ist, und ist der meinung, dasz dasselbe ohne schaden für irgend jemand habe ungedruckt bleiben können.

Einen andern zweck als diese beiden bücher verfolgt das unter nr. 3 angeführte von Kirchner. in dem wieder abgedruckten vorwort zu der im selbstverlage des verf. 1871 erschienenen ersten auflage, welche dem ref. nicht bekannt geworden ist, sagt der verf., dasz das büchlein aus seiner lehrthätigkeit hervorgegangen sei, aus dem von ihm gefühlten bedürfnis, 'dem gedächtnisse der schüler nach kräften zu hülfe zu kommen und den knaben für das behalten der fremdsprachlichen namen und begriffe anhaltepuncte zu geben'. diesem ersten zwecke, über dessen berechtigung wir uns schon oben ausgesprochen haben, hat sich dann noch eine 'weitere bestimmung' hinzugesellt, 'das büchlein vielleicht gleichzeitig auch schülern höherer classen und nichtschülern als willkommenen führer in die hand zu geben bei ihrer beschäftigung sei es mit den alten schriftstellern, sei es mit den dichtungen unserer vaterländischen dichter'. in der vorliegenden 'zweiten verbesserten und zum teil umgearbeiteten' auflage hat der verf. manche mängel zu beseitigen gesucht, verbesserungen, zusätze usw. gemacht, speciell auch die quantität der silben bezeichnet. letzteres ist gewis recht dankenswerth, hätte aber mit gröszerer consequenz geschehen müssen; es ist nicht nur bei den fett gedruckten und vielen anderen namen ganz unterblieben, es ist auch vielfach unrichtig und unverständlich ausgeführt; so Atalānta s. 12; Psychopōmpos s. 14; Aganīppe und Eutĕrpe s. 16; Nĕktar s. 18; Pāles s. 23; Podārkes s. 35; Eurȳtos s. 35; Jokāste s. 37; Absȳrtos s. 39 usw.

Jener doppelte zweck des büchleins gereicht demselben, wie ref. meint, nicht zum segen: es kann in seiner zwittergestalt keinem der beiden zwecke ordentlich und ausreichend genügen. für die schüler der sexta (oder der quinta, in welcher classe der verf. den sagengeschichtlichen unterricht selbst gegeben hat und gegeben wissen will) enthält es viel zu viele namen und facta, welche die kleinen knaben unmöglich alle lernen und behalten können. freilich ist das nur eine subjective ansicht des ref., während der verf. anderer meinung zu sein scheint, da er im vorwort zur zweiten auflage be-

merkt, beim gebrauch des leitfadens im unterricht sei ihm die bestätigung geworden, 'dasz das gedächtnis der lernenden solche anhaltepuncte suche, wie der leitfaden sie ihnen geben solle, und dasz der lehrer deren nicht genug geben könne'. wie gesagt, ref. ist der entgegengesetzten ansicht, meint, der lehrer könne gar leicht hierin des guten zu viel thun, und kann nicht glauben, dasz ein sextaner oder quintaner auch nur die hälfte aller gebotenen namen, z. b. die der Harpyien, Gorgonen, Hekatoncheiren, Erinyen, Kyklopen usw. lernen soll und kann. — Für den schüler höherer classen dagegen, oder gar für belehrung suchende nichtschüler ist es an manchen stellen zu kurz, und enthält manches nicht, was solche wissen müssen oder vielleicht zu wissen wünschen.

Die ersten 30 §§ behandeln die erschaffung der welt und die götter. die dann von § 31 an folgenden sagen der Griechen (nur auf diese passend steht die § 32 gegebene einteilung doch fälschlich vor 'A. Hellenen', welchen später (§ 69) 'B. Römer' entspricht) werden passend eingeteilt in a) 'sagen im anschlusz an einzelne heroen' (darunter werden behandelt: Prometheus, Deukalion, Tantalos), b) 'sagen im anschlusz an heldenfamilien (sagenkreise)' (Sisyphos und Bellerophontes, Perseus und Herakles, Kekrops und Theseus, Kadmos und Oidipus), und c) 'gemeinsame nationale unternehmungen' (argonautenzug, thebanische kriege, trojanischer krieg). darauf folgen endlich §§ 69 ff. unter der überschrift: 'sagen der Römer': Euander, Aeneas und Romulus. da sind also die folgenden doch auch noch sagenhaften könige nicht mehr behandelt, was wol nicht in der ordnung ist. die beiden §§ 68 und 73, in welchen die perioden resp. der griechischen und römischen geschichte aufgeführt werden, gehören wol nicht in dieses buch.

Zur kennzeichnung des ganzen mögen zwei abschnitte dienen. s. 7, § 8, 4 heiszt es: 'Demeter (Cēres) 'erdmutter'. — 'alma mater'. ackergöttin; göttin der feldfrüchte; lehrerin des ackerbaus; stifterin der ehe (NB. dasselbe wird nachher 8, 5 auch der Hera beigelegt) und des familienlebens. — Ihr lieblingsaufenthalt ist Sicilien. ihre von Pluton geraubte tochter Persephone suchend: (quelle Arethusa — Helios —) zu (?) Kēleos in Eleusis (dessen sohn Triptolĕmos lernt und lehrt den ackerbau. — Lynkeus). — Strafe an Erysichthon.

Feste: 1) die Eleusinien (bis 385 p. X n.) Cerealia in Rom — [das ist ganz unverständlich]. die groszen (9tägigen): september/october. zug von Athen nach Eleusis auf der 'heiligen strasze'; die kleinen: februar/märz. 2) die Thesmophorien: november. [für 'gröszere schüler' hätten auch die griechischen kalendernamen angegeben werden müssen.]

Heilig ist ihr das schwein als zeichen der fruchtbarkeit. — 'Abbildung'. (diese letztere notiz findet sich sehr häufig, zuweilen noch mit dem zusatz: 'und attribute', mehrfach auch mit weiteren andeutungen, z. b. bei Hera: 'die von Polyklētos

[warum nicht «Polykleitos»?] verfertigte statue zu Argos', bei Apollo: 'Ap. von Belvedēre'; derartige andeutungen haben gewissen werth, welchen ref. jenen bloszen worten nicht zuerkennen kann.)

S. 33, § 39 lesen wir: 'Perseus: des groszvaters Akrisios orakel: — aussetzung —: insel Seriphos — fischer Diktys. — König Polydektes: verlangt von ihm das haupt der Gorgone Medusa —: helfend: Athene (schild mit spiegel), Hermes (sichel), Hephaistos (flügelschuhe). — Die Graien — Pegasos. Atlas. — Andromeda (tochter der Kassiopēa — beleidigt die Hera). — Ungeheuer Ketos. — Phineus. — Argos. Tiryns. Mykenai'.

Nun sei es verstattet, noch einige einzelheiten zu monieren. zuerst sähen wir es sehr gern, wenn ebenso wie bei dem trojanischen kriege Homer und bei den sagen der Römer Virgil und Livius als quelle angegeben sind, auch bei den anderen sagen wenigstens die hauptquelle mitgeteilt wäre; das würde gewis im interesse älterer schüler liegen. — S. 7 unter Hestia heiszt es: '6 vestalinnen im alter von 6—10 jahren', das ist wol nicht richtig, oder wenigstens nicht ganz deutlich; als ihr dienst wird ganz unverständlich bezeichnet: 'heiliges feuer und Pallādion' mit verweisung auf § 13, wo aber unter 'Athene' wieder nur steht: 'bild: Palladion (§ 8, 3)'. — S. 8 ist die schreibung 'Pagkrātion' wol nicht zu rechtfertigen. — S. 18 ist die bezeichnung der festzeiten: 'januar = februar, märz = april' usw. nicht deutlich; besser an anderen stellen: 'jan./febr.' — S. 19: Kerberos war als 'viel- (oder drei-) köpfig' zu bezeichnen; 'Asphodelos-wiese' musz ein wort sein; das 'bad in dem lēthe' ist wol ein irrtum. — S. 21. warum ist als sohn des Poseidon nicht auch Polyphem aufgeführt? — S. 31/32 hätten bei Orestes schon an dieser stelle sein freund Pylades, ihre fahrt nach Kolchis usw., was erst § 62, 3 erwähnt wird, eine stelle finden müssen. — S. 34 könnten bei erwähnung des erymanthischen ebers 'die Kentauren' genannt werden, ebenso wie beim kretischen stier: Minos, bei den goldenen äpfeln der hesperiden: Antaios (nicht erst im § 42), beim stall des Augeias: Neleus und Nestor; Diomedes war, um spätere verwechslung zu vermeiden, als könig von Thracien zu bezeichnen; auch muste des Herakles teilnahme am Gigantenkampfe erwähnt werden (vgl. § 10, 6), wie die am Argonautenzuge nicht übergangen ist. — S. 39 war der kentaur Cheiron als erzieher des Jason zu nennen; unter den teilnehmern am Argonautenzuge durften Zetes und Kalais kaum fehlen; statt Pollux war der symmetrie halber Polydeukes zu schreiben. auch die korinthische königstochter Glauke ist für ältere schüler wissenswerth. — S. 40 war auszer Menoikeus als sohn des Kreon auch Haimon zu nennen. — S. 43 ist bei aufzählung der hauptthelden der Griechen unter Odysseus die erwähnung der 108 freier, des leichentuches, des bogens des Odysseus, der reise des Telemachos nach Pylos und Sparta nicht

am platze, hätte vielmehr s. 48 § 66 stattfinden müssen, wo dann als freund und berather des Telemach Mentor nicht auszulassen war. — S. 50 ist Aeneas nicht als sohn der Aphrodite sondern der Venus aufzuführen.

Solche ausstellungen lieszen sich noch viele machen; doch wir verzichten darauf in der erwartung, dasz der verf. selbst bei weiterer eigener benutzung seines büchelchens vieles gefunden hat, das er bei etwaiger neuer auflage bessert. vielleicht berücksichtigt er dann auch unsern wunsch, dasz er den doppelten zweck seines schriftchens wieder trennt, dasz er zur repetition für ältere schüler einen an manchen stellen ausführlicheren leitfaden liefert, etwa nach art von Stolls kleinerem handbuch der religion und mythologie, dasz er dagegen für die schüler der unteren classen nur die wichtigsten facta und daten zusammenstellt, nach art des trefflichen heftchens von B. Volz, 'grundrisse für den ersten geschichtsunterricht auf gymnasien' 1865, aber mit hinzunahme der wichtigsten orientalischen und deutschen sagen.

Ratzeburg. Wilhelm Vollbrecht.

7.

RANDGLOSSEN ZU DEM ARTIKEL ΜΗΔΕΝ ʼΑΓΑΝ VON REINHOLD DORSCHEL.

Im zweifel, ob ich hrn. Dorschel meinen freund oder meinen gegner nennen musz, bezeige ich dennoch ihm wie auch der redaction dieser zeitschrift zunächst meinen besten dank für abfassung resp. aufnahme der gegenbemerkungen zu meinen 'siebenzehn preuszischen schulfragen', da diese dadurch nochmals dem leser in ernster weise vorgeführt werden. hr. D. stimmt mir in sehr wesentlichen puncten bei, in solchen sogar, bei denen ich von ihm und seinen freunden eine scharfe opposition erwartete: beispielsweise in der frage der points bei den abiturientenprüfungen, in der aufstellung von zwei prüfungen für schulamtscandidaten, in der errichtung einer selecta, in der ausübung der schuldisciplin wie in den ansichten über das verhältnis von schule und haus, vielleicht auch von unterricht und erziehung, in der ferienordnung und noch vielem andern, was ich im gegensatze zu den bestehenden einrichtungen als notwendige verbesserungen in unserm schulwesen beigebracht habe.

An drei stellen scheint mir der verfasser der gegenbemerkungen meine worte unrichtig gedeutet zu haben: ich stelle deshalb nochmals meine ansicht klar und nackt hin:

1) ich verlange, dasz confessioneller religionsunterricht in unsern gymnasien auch fernerhin erteilt werde, aber nicht von geistlichen religionslehrern, sondern von den ordentlichen weltlichen lehrern, wie bei allen andern sogenannten profanen wissenschaften.

2) ich setze den beginn des gymnasialunterrichts in das zwölfte lebensjahr, statuiere mithin nur einen siebenjährigen cursus, von dem die beiden letzten jahre der prima und selecta gehören. eine teilung der tertia und secunda ist mihin nicht möglich.
3) ich verlange nicht mit geringem sinne für historisches recht die anderweitige verwendung früherer milder stiftungen oder beneficien, ich fordere vielmehr, dasz der staat im gebiete des höheren schulwesens seinen vollen verpflichtungen nachkomme und für die zukunft nicht mehr auf patriotischen sinn und auszerordentliche mildthätigkeit für seine anstalten rechne: patriotischer sinn findet heute in andern gebieten gelegenheit genug, sich thätig zu erweisen.

Auch das musz ich in abrede stellen, dasz ich die misere kleiner städt. gymnasien und ähnlicher schulanstalten nicht hinreichend kenne und zu würdigen geneigt sei; ich halte aber das von hrn. D. angeführte für bagatellen, die im laufe der zeit von selbst schwinden werden. ungebildete bürgermeister und stadtverordnete sind eher zu ertragen als gebildete lehrer und directoren und schulräthe, die ähnliches zu tage fördern wie jene. für solche personalien war jedoch in meiner abhandlung kein raum.

Herr D. wendet sich aber vorzugsweise gegen meine allgemeinen bemerkungen zu dem ganzen aufsatze und dann, doch weniger heftig, gegen die bevorwortung meiner kritik des Wieseschen normalplanes. in ersterer hinsicht soll ich mich phrasenhafter übertreibung schuldig gemacht haben, um anderer effectvoller bezeichnungen nicht zu gedenken; aber ich kann mich auch heute noch nicht trotz des zurufes von μηδὲν ἄγαν und der anempfehlung der σωφροσύνη und nach wiederholter prüfung dazu bestimmen lassen, auch nur ein wort von dem früher gesagten zurückzunehmen. von phrasen sollte doch nicht gesprochen werden, wenn der beweis zum mindesten implicite dargeboten wird, und was meine erfahrungen betrifft, so sind dieselben allerdings nach vielen seiten hin sehr sonderbarer art. sehen wir davon ab, so sollte ich doch meinen, dasz viele männer mit mir es ebenfalls wahrgenommen haben, dasz in unsern lehrerkreisen im allgemeinen etwas mehr politischer sinn, etwas mehr corpsgeist, etwas mehr berechtigtes selbstbewustsein und etwas weniger strebermut mit obligater nachbeterei wünschenswerth und willkommen sein würde, dasz im besondern an manchen orten der aufschwung der schulen durch die nicht ausreichende fähigkeit der vorstände oder durch allzu willfährige, mitunter an schwäche grenzende connivenzen gegen factische zustände — um so tadelnswerther, weil schrille gegensätze bei andern masznahmen eine eigentümliche folie darbieten — nicht unbedeutend behindert werde, dasz ferner die jüngste zeit mannigfache wünsche erfüllt hat, für die so mancher college in früherem ernsten streben seine carrière in die schanze geschlagen hat, während damalige gegner sehr eifrig

bemüht sind, die früchte entgegenzunehmen, deren aussaat sie nicht nur nicht bewirkt, sondern behindert haben.

Und hiermit komme ich denn zum letzten puncte. hr. D. billigt meine forderungen, den lateinischen aufsatz und das griechische scriptum in prima fallen zu lassen und die privatlectüre angemessen zu beschränken, und so sehe ich nicht ein, wie er meinen normalplan, der auf diesen einschränkungen des classisch-sprachlichen gymnasialunterrichts beruht, zur hälfte unannehmbar findet. aber das ist es auch nicht, seinen tiefsten unmut erregen meine vorbemerkungen, die zum teil historischer art sind, aber vielleicht auch die prätension (?) durchblicken lassen, dasz derjenige teil der gymnasiallehrer, welcher mathematik und naturwissenschaft auf universitäten gelernt und in die alten sprachen durch das gymnasium eingeführt ist, ein objectiveres urteil in der streitfrage zu fällen vermöge als viele philologen, die mathematik und naturwissenschaft kaum dem namen nach kennen.

Ich scheide von hrn. D. sine ira et studio, danke ihm vielmehr für die oftmals ausgesprochene warme anerkennung meiner arbeit und stelle in bezug auf die streitigen puncte zwischen ihn und mich den geneigten leser und die zukunft.

Posen, im decbr. 1874. Fahle.

8.
ERKLÄRUNG.

Die buchhandlung von A. Gestewitz versendet von zeit zn zeit prospecte der 'dentschen aufsätze von Venn'. darin wird unter den orten, an denen das bnch teils eingeführt teils in gröszeren partieen in anftrag gegeben sei, anch Karlsruhe genannt. die directoren der drei am hiesigen ort bestehenden höheren unterrichtsanstalten, des gymnasiums, des realgymnasiums und der höheren bürgerschnle, erklären hiermit, dasz an allen diesen anstalten das bnch weder eingeführt noch zur anschaffung empfohlen worden ist.

Karlsruhe. Wendt. Kappes. Damm.

9.
PERSONALNOTIZEN.

(Unter mitbenntznng des 'centralblattes' von Stiehl und der 'zeitschrift für die österr. gymnasien'.)

Ernennungen, beförderungen, versetzungen, auszeichnungen.

Aus, oberlehrer am gymn. in Heidelberg, znm oberlehrer am gymn. in Quedlinburg ernannt.

v. Bebber, ord. lehrer am progymn. in Andernach, zum oberlehrer befördert.
Binder, stndienlehrer in Landau, znm snbrector am gymn. in Ludwigshafen ernannt.
Bock, ord. lehrer am gymn. in Lyck, znm oberlehrer ernannt.
Brauer, dr., privatdocent, zum ao. prof. der zoologie an der universität Wien ernannt.
Collmann, ord. lehrer an der höheren bürgerschule in Naumbnrg
Ehlinger, dr., ord. lehrer am progymn. in Boppard } zu oberlehrern befördert.
Förster, dr., gymnasiallehrer in Wien, zum ao. prof. für roman. philologie an der nuiv. Wien ernannt.
Förtsch, dr., director emer. des gymn. in Naumburg, jetzt in Jena, erhielt den prensz. rothen adlerorden III cl. mit der schleife.
Franzky, dr., ord. lehrer am gymn. in Spandau, zum oberlehrer befördert.
Görlitz, dr., oherlehrer am Matthiasgymn. in Breslau, an das gymn. zn Patschkau
Hartung, dr., prorector am gymn. in Jauer, an das gymn. zn Bnrg } als director berufen.
Hansmann, dr., gymnasialprofessor in Speier, zum lycealprofessor in Dillingen ernannt.
Hornstein, dr., ord. lebrer an der realsch. in Cassel
Hüser, dr., ord. lehrer am gymn. in Paderborn } zu oberlehrern befördert.
Jeitteles, Adalb. dr., privatdocent an der univ. Prag, zum universitätsbibliothekar in Innsbruck ernannt.
Karabaček, dr., privatdocent an der univ. Wien, zum ao. prof. für die geschichte des orients daselbst ernannt.
Knobbe, ord. lebrer am Kneiphöfscben gymnasinm zn Königsberg in Pr.
Koestler, ord. lehrer an der böheren bürgerschnle zn Naumburg } zu oberlehrern befördert.
Kossina, dr., oberl. am gymn. in Tilsit, als 'professor' prädiciert.
Krahe, religionslehrer am gymn. in Düsseldorf, znm oherlebrer befördert.
Krischek, k. k. sectionsrath in Wien, znm ministerialrath im ministerium für cultus und nnterricht ernannt.
Lademann, ord. lehrer am gymnasium in Greifswald
Leske, inspector an der ritterakademie in Liegnitz } zu oberlehrern befördert.
Maiksner, prof. am obergymn. in Agram, zum ord. prof. der latein. sprache und litteratur an der nniversität daselbst ernannt.
Meinertz, dr., gymnasiallehrer in Conitz, zum director des gymn. in Braunsberg ernannt.
Milz, dr., ord. lehrer am gymnasnm in Aachen, zum oberlehrer befördert.
v. Morstein, ord. lehrer am gymn. in Posen, zum oberl. am Wilhelmsgym. zn Königsberg ernannt.
Möbins, dr., herzogl. sächs. landesschnlrath in Gotha, erhielt das ritterkreuz des Ernestin. hausordens.
Müller, dr. Cbr., ord. lehrer am gymn. in Aachen
Müller, dr. Heinr., ord. lebrer am gymn. in Bnrg } zu oberlehrern befördert.
Münscher, dr., oberlehrer am gymn. in Torgan, als prorector an das gymn. in Janer berufen.
Nodilo, prof. am gymn. in Zara, znm ord. prof. der geschichte an der univ. Agram ernannt.
Pappenheim, dr., ord. lehrer am Cölnischen gymn. in Berlin, zum oberlehrer befördert.
Pauli, dr., ord. lehrer an der realschule in Hannover, zum oberlehrer ernannt.

Pfudel, dr., oberlehrer an der ritterakademie in Liegnitz, als 'professor' prädiciert.

Pieper, dr., ord. lehrer an der realsch. in Hannover, znm oberlehrer ernannt.

Putz, lehrer für chemie und natnrgeschichte, zum rector der gewerbschnle in Passau ernannt.

Radeck, ord. lehrer am lyceam in Hannover
Raydt, dr., ord. lehrer an der realsch. in Hannover
} zu oberlehrern ernannt.

Reidemeister, dr., ord. lehrer an der höheren gewerbschule in Magdebnrg, zum oberlehrer befördert.

Réthy, privatdocent an der nniv. Wien, zum ao. professor der matbem.-phys. wissenschaften an der nniv. Klausenburg ernannt.

Retzlaff, dr., oberl. am altstädt. gymn. in Königsberg, als 'professor' prädiciert.

Rosenberg, dr., ord. lehrer am gymnasinm in Ratibor
Röbber, dr., ord. lehrer an der realsch. in Hannover
} zn oberlehrern befördert.

Schaefer, dr., oberlehrer am gymn. in Flensbnrg, als 'professor' prädiciert.

Schrauf, dr., ao. prof. der mineralogie an der univ. Wien, erhielt das ritterkreuz des österr. Franz-Josephordens.

Schwalbe, dr., oberl. an der königl. realsch. in Berlin, als 'professor' prädiciert.

Schreiber, dr., gymnasialprofessor in Salzburg, zum director der staatsrealschule in Görz ernannt.

Schröter, dr., oberlehrer am gymn. in Grosz-Strehlitz, zum director dieser anstalt ernannt.

Schwartz, dr., oberschulrath a. d. in Wiesbaden, erhielt den preusz. rothen adlerorden III cl.

Sebald, ord. lehrer am lycenm in Hannover
Siebert, dr., ord. lehrer an der realschnle in Cassel
Spielmann, ord. lehrer am gymn. in Warburg
Sternberg, dr., ord. lehrer an der realsch. in Görlitz
} zu oberlehrern befördert.

Srabeč, prof. am obergymnasium in Agram, zum ao. prof. der griech. sprache nnd litteratur an der univ. Agram ernannt.

Tenner, prof. an der staatsrealschule in Pest, znm ord. prof. der geographie an der univ. Klansenbnrg ernannt.

Thieme, dr., ord. lehrer an der Sophienrealschule in Berlin
Viertel, dr., ord. lehrer am Kneiphöfschen gymn. zn Königsberg in Pr.
Wachendorf, dr., ord. lehrer am Matthiasgymn. in Breslau
Wahle, dr., ord. lehrer am Wilhelmsgymn. in Montabanr
} zu oberlehrern befördert.

Weil, Jos., professor der deutschen litteratur an der kriegschnle in Wien, scriptor der k. k. hofbibliothek, in den ritterstand mit dem prädicat Weilen erhoben.

Wentzel, dr., oberl. am gymn. in Glatz, zum director des gymn. in Beuthen ernannt.

Werneke, dr., oberlehrer am gymn. in Paderborn, zum director des gymn. in Montabaur ernannt.

Wittich, dr., ord. lehrer an der realschnle in Cassel
Zuschlag, dr., ord. lehrer am gymn. in Cassel
} zu oberlehrern befördert.

Jubiläum.

Am 18 oct. v. j. begieng regierungsrath dr. **Alois Pokorny**, director des Leopoldstädter real- und obergymnasiums in Wien sein 25jähriges rectorjubilänm.

In ruhestand getreten:

Friedhoff, dr., ao. professor an der akademie zu Münster.
Hess, studienlehrer in Nördlingen.
Stolz, dr., subrector in Pirmasens.

Gestorben:

Beitelrock, Joh. Mich., professor am Lyceum zn Aschaffenburg, am 1 decbr. 1874.
Bluhme, dr. Fr., geheimrath, ord. professor der jurisprudenz an der univ. Bonn, am 5 novbr. 1874, 77jährig.
Brandes, dr. prof., emer. director des gymn. in Lemgo, am 30 dec. 1874 zu Salzuffeln (geograph. schriftsteller).
Brenner, dr. Friedr., docent der psychiatrie an der nniv. Basel, am 31 oct. 1874.
Buckendahl, ord. lehrer an der realschnle zu Düsseldorf.
Cron, Heinr., studienlehrer in Anshach, am 31 dechr. 1874.
Deichmann, dr., professor am gymn. in Hersfeld, starh zn Bonn am 12 nov. 1874.
Fiedler, dr., oherlehrer, professor am gymn. in Leohschütz.
Goldhorn, dr. th., hofrath und universitätshihliothekar an der nniv. Leipzig, am 21 dechr. 1874.
van Hasselt, André, kunsthistoriker und lyrischer dichter, um helgisches schulwesen verdient, mitglied der akademie in Brüssel, am 30 novhr. 1874.
Hitzig, dr. Ferdin., geh. kirchenrath, ord. prof. der theologie an der univ. Heidelherg, am 22 jannar (ein meister alttestam. exegese).
Koppe, Karl, prof., oherlehrer a. d. am gymn. in Soest, am 10 novhr. 1874, 71 jahre alt.
Koppstadt, Hugo, oherlehrer a. d. an der realschule in Crefeld, am 9 novhr. 1874, 57 jahre alt.
Matz, dr. Fr., ao. professor der archäologie an der univ. Berlin, am 30 dec. 1874, 30 jahre alt.
Nagel, dr. prof., emer. oherlehrer der realschnle in Mülheim a. d. R., am 26 dechr. 1874 zu Hochheim.
Nipperdey, dr., ord. prof. der classischen philologie an der nniv. Jena, am 2 jannar.
Rochleder, dr., ao. prof. der chemie an der nniv. Wien, am 5 novhr. 1874, 53 jahre alt.
Scheele, dr. professor, rector des domgymnasiums in Mersehurg, am 1 dechr. 1874.
Steininger, professor emer. am gymn. zu Trier, am 11 octbr. 1874, 80 jahre alt.
Stephan, oherlehrer am gymn. in Leohschütz.
Thiele, etatsrath, director der königl. kupferstichsammlnng in Kopenhagen, als dichter und kunsthistoriker bekannt, am 9 novhr. 1874, 79 jahre alt.
Thürlings, ord. lehrer am gymn. zu Marzellen in Köln, am 12 novemher 1874.
v. Tischendorf, Constantin, dr., geheimrath, ord. prof. der theologie an der univ. Leipzig, herühmter hiheltextforscher, am 7 dec. 1874, 60 jahre alt.
v. Wattenwyl, dr., schweizerischer geschichtsforscher, am 14 dechr. 1874 in Bern.
Zetterstedt, Joh. Wilh., professor der zoologie an der univ. Lund, am 23 dechr. 1874, 90 jahre alt.

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

(4.)
MATURITÄTSZEUGNIS, NICHT MATURITÄTSPRÜFUNG.

(fortsetzung von s. 65—93.)

Einheit der gymnasien durch bureaukratische mittel.

In den principien des gymnasiums, welche im letzten grunde nicht blosz didaktisch, sondern historisch-ethisch begründet sind, und in deren verwirklichung ist einheit zu erstreben. diese fordern der staat, die kirche, der schutz unserer höchsten nationalen güter, das recht der menschenseele. nach dieser einheit in dem wesentlichen suchen und ringen alle, welchen diese angelegenheit am herzen liegt. diese aufgabe ist nach dem charakter des deutschen geistes, der deutschen geschichte und cultur und des deutschen gymnasialwesens eine hohe und schwere. auf bureaukratischen wegen und mit bureaukratischen mitteln, zu welchen besonders die gesetzlich bestimmte leitung der maturitätsprüfung gehört, kann für sie nichts erreicht werden. auch die bureaukratie hat das bewustsein von der notwendigkeit der gymnasialen einheit; ihr wesentliches streben ist auf diese gerichtet. aber bei ihrem ausgange aus der ferne und von universalierenden bestimmungen ist ihr die gestaltung der wirklichkeit, die immer unterschiedlich individuell ist, nicht erreichbar. es bleibt bei gesetzlichen abstractionen, welche, wenn sie sich nicht an die selbständigkeit und freie selbstthätigkeit der an ihrer bestimmten stelle wirkenden wenden, auf sie rechnen und sie bestätigen, kraftlos bleiben oder gar die rechte individuelle thätigkeit hemmen und zurückdrängen. oder auch ihre thätigkeit geht auf gegenstände und normen derselben, welche in wahrheit so oder anders sein können und müssen, indem sie der

individuell persönlichen entscheidung und der erwägung individueller verhältnisse angehören. und so entsteht ein schwerer schaden, eine uniformität durch gesetzliche acte, die dem wesentlichen und notwendigen der individuellen wirklichkeit abbruch thut, oder vielmehr die illusion einer solchen. die rechte bureaukratie hält die menschlichen zustände für am besten bestellt, wenn es dahin gebracht wäre, dasz alles durch gesetzliche vorschriften und formulierte einrichtungen bestimmt und so wenig als möglich persönlicher entschlieszung und selbständiger entscheidung überlassen würde. die bureaukratie, wenn sie ihr ziel erreichte, würde für alle mittelmäszigkeiten ein paradies bereiten, für alle mechanischen geister, die nichts als copieren können, wofür sie eine vorschrift haben, deren höchstes motiv ist, es dem bureaukratischen regiment recht zu machen. eine solche einrichtung, je ausgedehnter und detailierter sie ist, je mehr sie durch ihr unmittelbares dabeisein in allem einzelnen entscheidet und so wenig als möglich der selbstthätigkeit des untergebenen überläszt, desto besser, wird organisation genannt, ist aber in wahrheit mechanisation, denn sie führt zur uniformen, von auszen bestimmten gleichheit alles und jeden und gestattet der persönlichkeit nicht freiheit und selbständigkeit und individuelle entscheidung und verantwortlichkeit im dienste des ganzen. selbständigkeit der persönlichkeit ist das wesen und das gesetz der menschennatur, die bedingung ihrer gesunden gestaltung und ihres gedeihens. in der schule handelt es sich nicht um objective und in allgemeiner identität gestaltbare dinge, sondern um personen, deren begriff individuell unterschiedliche eigentümlichkeit ist. die lehrer haben nicht blosz einzelheiten, welche sich etwa gesetzlich formulieren und messen lieszen, zu thun, sondern ihre wissenschaftliche und persönliche richtung, ihr ganzes geistiges dasein an die aufgabe der persönlichen bildung ihrer schüler zu setzen. die schüler sind werdende persönlichkeiten, jede von ganz bestimmter, aber unendlich unterschiedlicher anlage und eigentümlichkeit. jedes gymnasium hat nach seinen vorzügen und seinen bedingungen und mängeln, nach seiner richtung und seiner ihm möglichen wirkung eine ganz individuelle gestalt und darf in allem innern ihrer thätigkeit, so vor allem in dem abschlusz derselben, der entscheidung über die maturität, nicht durch veranstaltungen aus der höhe und der ferne nach einer allgemeinheit und identität des gleichmaszes geleitet werden, sondern alles innere der gymnasialen ordnung und entscheidung gebührt dem rector, der mit amtlicher autorität und verantwortlichkeit in der mitte einer individuell eigentümlichen anstalt steht, und ist in wahrheit ihm allein möglich. in dem innern der praxis der schule gilt und ist wirksam für alle aufgaben die unmittelbarkeit des verhältnisses von person zu person, die individuelle anschauung der einer uniformierenden und universalierenden objectiven bestimmung sich entziehenden mannigfaltigkeit der werdenden persönlichkeiten nach ihren eigentümlichen richtungen

und bedürfnissen. dasz diese individuelle thätigkeit in harmonie mit dem allgemeinen der gesetzlichen gymnasialen ordnung sei, darüber hat der staat für das ihm obliegende durch inspection sich kunde zu verschaffen. individueller blick und tact ist nötig, das zu thun, was der einzelne fall fordert, so zu urteilen, wie es der individuellen wirklichkeit und wahrheit entspricht. eine solche thätigkeit ist einer behörde, die zu dem zweck einer maturitätsprüfung von auszen in das gymnasium tritt, unmöglich. sie urteilt allein nach objectiv allgemeinen bestimmungen, welche die individuell unterschiedliche wirklichkeit nicht treffen. die maturitätsprüfung ist ein uniformierender mechanismus, der verderblich auf den gang der gymnasialen praxis zurückwirkt. indem sie die lehrer in versuchung führt, so zu examinieren und zu urteilen, überall so zu verfahren, wie die behörde will, es der übergeordneten amtlichen autorität, obgleich diese in der allgemeinheit ihrer stellung dem individuellen der wirklichkeit fremd gegenüber steht, seine eigentümlichen qualitäten und forderungen nicht kennt und unberücksichtigt lassen musz, in allem recht zu machen, bringt sie es zu einer einheit in dem gymnasialen abschlusz oder vielmehr zu einem schein derselben. und diesem verfahren steht formelle gesetzlichkeit zur seite. dies misliche wird vermieden, wenn dem rector die erteilung des maturitätszeugnisses auf seine autorität zurückgegeben wird, welcher es aus der kunde seiner praxis mit gröszerer sicherheit und glaubwürdigkeit ausstellen kann, als eine prüfung unter aufsicht einer behörde zu ermitteln im stande ist. das gymnasium kennt nicht eine wissenschaftliche prüfung nach einer einheit objectiver principien, sondern eine pädagogische beurteilung der in der entwickelung begriffenen und unter didaktischer zucht stehenden jugend, welche als solche berücksichtigung der unterschiedlichkeit der individualitäten fordert. das gymnasium erstrebt eine totalität der persönlichen bildung; diese entzieht sich dem uniformierenden masze einer objectivität einer gesetzlichen norm; sie wird in unmittelbarer anschauung, welche allein eine totalität der bildung in unterschiedlich individualisierter gestaltung auffassen kann, beurteilt. eine maturitätsprüfung ist als mittel einer gymnasialen einheit in wahrheit nicht statthaft. eine andere bildung erstreben fachschulen; diese als eine vorbereitung für eine particularität ist bestimmt abgegrenzt. daher ist für diese eine prüfung nach rein objectivem masze möglich und mit recht gesetzlich angeordnet.

Das maturitätszeugnis ist eine politische forderung an das gymnasium und gewährt ein politisches recht. es ist und bleibt aber ein pädagogischer act, der in und von dem gymnasium, welches der staat in der autorität der demselben gebührenden thätigkeit bestätigt, nach pädagogischen forderungen vollzogen wird. die maturitätsprüfung dagegen ist ein politischer act, hat eine gesetzliche form und ist dem begriff einer pädagogischen thätigkeit fremd. die frage über die notwendigkeit oder zulässigkeit dieses actes läszt sich

nicht nach einer vereinzelung der vorteile oder der nachteile, sondern nur aus dem begriff selbst entscheiden. das specifische princip der schule ist das der subjectivität des persönlichen verhältnisses, der autorität und der pietät, das des staates das der objectivität des rechts, des gesetzes. die übertragung einer objectiv gesetzlichen bestimmung des staates in acte der schule ist eine verwirrung der grenzen (ὅροι) dieser gebiete, verletzt das specifische princip, den pädagogischen charakter der schulen. wenn das bureaukratische mistrauen gegen die einsicht und die fähigkeit, den redlichen willen der untergebenen, welches diese verwirrung verschuldet, nicht mehr die herschaft hat, wenn jedem einzelnen gymnasium und dem rector eine durch berücksichtigung des individuellen einzelnen, so wie durch verantwortliche selbständigkeit kräftige action zurückgegeben wird, dann wird der innere pädagogische widerspruch einer gesetzlich geordneten maturitätsprüfung von selbst auch dem allgemeinen bewustsein klar und der wegfall derselben ergibt sich als eine innere notwendigkeit. dann wird das in dem charakter der schule und in der natur des actes begründete verhältnis wieder hergestellt werden, dasz der rector auf seine alleinige autorität ein maturitätszeugnis ausstelle. wie dem rector selbständigkeit von oben gebührt, so auch von unten. eine abhängigkeit desselben von einer majorität der lehrer widerspricht ebenfalls dem pädagogischen charakter der schulleitung. es ist ein widerspruch mit heillosen folgen, wenn der rector, welchem allein die verantwortliche leitung des ganzen des gymnasialen ganges zusteht, in aller form rechtens der zufälligkeit einer majoritätsentscheidung unterliegt, wenn ein zeugnis über die maturität durch eine entscheidung von oben oder von unten zu stande kommen kann. eine abhängigkeit von der beliebigkeit und zufälligkeit eines majoritätsbeschlusses vernichtet die festigkeit und einheit der gymnasialen praxis in allem bedeutungsvollen und entscheidenden. was die unterrichtsbehörde für die einheit und gesetzlichkeit der ausstellung des maturitätszeugnisses kann, ist die anordnung fester formen, welche der bedeutung dieses actes gemäsz sind. die strenge der form schützt an sich schon gegen willkür und leichtfertigkeit. die abfassung eines officiellen documents über den gang der berathung mit den lehrern der prima und deren ergebnisse und über den abschlusz des zeugnisses werde verordnet. es ist unwiderleglich klar, dasz der rector für eine maturitätserklärung einer besondern prüfung nicht bedarf, dasz er in seiner amtlichen thätigkeit ein wahreres und gerechteres zeugnis auszustellen im stande ist, als durch eine temporelle prüfung ermittelt werden kann, dasz das in der natur der sache begründete verfahren durch nichts anderes und besseres ersetzt werden kann. dies verfahren ist beseitigt und an dessen stelle eine prüfung nach formulierten vorschriften, durch ein collegium, welches nach majorität entscheidet, unter einer amtlichen aufsicht und verantwortung, eine institution, welche gar nicht mehr wie eine pädagogische aussieht, gesetzt in der absicht, so eine ein-

heit sämtlicher gymnasien in einem quantitativen und qualitativen gleichmasz für den abschlusz ihrer thätigkeit herzustellen. gewis liegt es dem gymnasialregiment ob, nach einer einheit der gymnasien in ihren zielen zu streben, aber diese wird durch ein zusammenwirken organischer mittel in dem innern ihres ganges erreicht. die gymnasiale einheit als pädagogische, als concrete organische faszt unterschiedlichkeiten, welche aus der verschiedenheit der einzelnen anstalten und der individualität der lehrenden und der lernenden notwendig hervorgehen, unbeschadet ihrer in sich zusammen und gestattet nicht einen versuch, sie durch ein legales masz zu identificieren und uniformieren. gesetzliche vorschriften über die normen der bildungsziele im ganzen und einzelnen und identisch formulierte prädicate geben gar keine bürgschaft der gleichheit in dem innern verfahren und in dem masze der prüfung. für diese macht sich in wahrheit an den einzelnen gymnasien in den mitwirkenden individuen immer eine unterschiedlichkeit der didaktischen richtung und eines geistigen bildes des ganzen und seiner momente, welche in einem notwendigen zusammenhange mit der verschiedenheit der einzelnen anstalten steht, als normierend geltend. keine umsicht und geschicklichkeit des inspicienten ist im stande, diese habituelle verschiedenheit zu einer ausgleichung einer einheit zu führen. zwei maturitätszeugnisse mit denselben formulierten prädicaten geben nicht die bürgschaft der gleichheit des innern werthes. es ist eine bureaukratische illusion, acte, welche auf eine individuelle, unendlich unterschiedliche geistige realität gerichtet sind, durch ein eingreifen allgemein und identisch legaler anordnungen von ihrer unterschiedlichkeit befreien und zu einer ausgleichenden einheit führen zu wollen, in der gleichheit formeller bestimmungen die wahrheit der wirklichkeit zu sehen. die einheit des gymnasiums ist eine geistig organische und läszt sich nicht durch legale anordnungen und einwirkungen bestimmen. das streben nach der einheit des ziels, in welchem alle für das gymnasium mit klarer erkenntnis und reiner hingebung wirkenden zu einer einheit verbunden sind, ist ein ideelles und seine erfolge lassen sich nicht formell messen. zu der verkehrung gymnasialer einwirkung und gymnasialen maszes von seiten des staates gehört an höchster stelle die maturitätsprüfung; sie verfehlt vollständig das ziel, welches sie sich setzt, und wird ein mittel, den gang der gymnasien mechanisierend zu uniformieren.

Dem staate liegt daran, dasz die gymnasien des landes den allgemeinen bedürfnissen des öffentlichen dienstes und der nationalen cultur und gesinnung von ihrer seite mit ihren mitteln vorbereitend genügen, dasz für dieses ziel die einheit in dem notwendigen ihrer aufgabe ihnen vor augen stehe und ihre praxis normiere. dasz dies wirklich geschehe, läszt sich nicht auf dem wege der gesetzgebung und gesetzlicher anordnungen und acte erreichen. was ein gymnasium ist und sein soll, liegt im allgemeinen bewustsein, pflanzt sich

durch die zeitalter fort, wird durch wissenschaftliche erörterungen und den gang der praxis eingehender und strenger bestimmt nnd gemäsz der folge der culturverhältnisse modificiert. dies gymnasiale bewustsein wirkt als habituelles bild in den organen der gymnasialen praxis, wohnt ebenso auch dem staate ein. dieser bestimmt nicht nach seinem ermessen, was und wie ein gymnasium sein soll, sondern erkennt dasselbe, wie es mit geschichtlicher notwendigkeit geworden ist nnd für die forderungen der gegenwart ist, gesetzlich an. aber er hält für gedeihlich nnd notwendig, findet sich veranlaszt, in der complicierung, dem schwanken, der folge und dem wechsel der cultur- und unterrichtsverhältnisse allgemeines über das gymnasium, sein ziel und seine mittel, seine ordnung und seinen abschlusz in einer gesetzlichen bestimmung, so weit es dieser form erreichbar ist, festzusetzen und von diesem den ausgang, die norm und das masz seiner thätigkeit für das gymnasialwesen zu nehmen. je weniger der staat in das innere der gymnasialen praxis direct und unmittelbar eingreift, je mehr er dieselbe in ihrer selbständigkeit nicht blosz schont, sondern auch bestätigt, desto besser sorgt er für das gedeihn der gymnasialen thätigkeit. der staat macht nicht aus sich gesetzliche gymnasiale bestimmungen, greift nicht mit solchen in das innere der gymnasialen praxis ein, sondern, indem er für die allgemeine gesetzliche ordnung seiner administration und leitung den begriff, die geschichte und die gegenwart des gymnasiums fragt, überläszt er der selbständigkeit desselben das eigne und das innere seiner specifischen thätigkeit. wie ein gesetz der wissenschaft und wissenschaftlichen anstalten für ihre wege weder ziele, noch masze festsetzen kann, so sind gesetzliche vorschriften und masze für die innere praxis des gymnasiums, als einer wissenschaftlichen propädeutik nicht möglich. gymnasiale thätigkeiten nach dem innern ihrer ziele und ihrer mittel lassen sich nicht in gesetzlicher form normieren, gymnasiale zustände, erfolge, leistungen nicht gesetzlich messen. wird etwas der art versucht, so hat es keine positive und gedeihliche wirkung, sondern führt zur mechanisation und verkehrung der praxis. das innere der gymnasialen thätigkeit ist gegenstand der gymnasialpädagogik, die als wissenschaft in unendlichem fortgange der forschung begriffen ist, nnd der gymnasialen praxis im einzelnen und in ihrem ganzen zusammenhange, die mit dem stande und gange der culturverhältnisse in verbindung steht. ein gymnasiales gesetz kann nach der weise seiner entstehung und bedeutung, nach seiner form das im innern der praxis notwendige und fördernde nicht einmal in entsprechenden worten sagen, so dasz es dem gymnasialen thun als norm vorangestellt werden und die leistungen desselben nach ihm gemessen werden können. es kann durch sich nicht dafür wirken, dasz das, was von der gymnasialen notwendigkeit gefordert wird, aber in einer gesetzlichen form nur angedeutet werden kann, in das allgemeine bewustsein und in die wirklichkeit der praxis hinübergeführt und in

ihr realisiert werde. es ist nicht möglich, geistige zustände und thätigkeiten, ziele und bestrebungen in einer gesetzlichen form als einer norm derselben zu bestimmen, zu gestalten und umzugestalten und nach ihr zu messen. eine auf das innere der praxis eingehende gesetzliche regelung ist auf allen geistigen gebieten, so anch anf dem des gymnasiums, für ihren supponierten zweck erfolglos nnd in ihren wirkungen verderblich. wo sie versucht wird, erzeugt sie entweder offne und versteckte opposition gegen das gute und notwendige, welches in ihr beabsichtigt wird, oder mechanischen gehorsam unredlich fügsamer geister, hemmt die innere zuversicht der individuellen eigentümlichkeit in ihrem thun, schwächt oder vernichtet die kraft des eignen suchens, strebens, welche allein auf jedem geistigen gebiete gedeihen bringt und notwendig ist. ich unterlasse beispiele der unterrichtsgesetzgebung, welche sich in das innere der schulpraxis drängt, hier auszuführen. innerhalb der stellung zu den gemeinschaften, welchen das gymnasium dient, und der allgemeinen gymnasialgesetzlichen bestimmungen über die ordnnng des gymnasialen ganges ist jedem in dem gymnasinm thätigen die selbständigkeit und die freiheit zu gestatten, das ihm obliegende in der weise zu thun, welche sein bestes bewustsein und sein gymnasiales gewissen fordern. gesetzliche bestimmungen und anordnungen können und dürfen an keiner stelle in das innere der didaxis und der zucht eingreifen. man spricht so viel von selfgovernment, von welchem das gedeihen menschlicher gemeinschaften in dem kreise ihrer eigenen aufgabe und thätigkeit bedingt sei. die gymnasiale regierung habe den muth und das vertrauen, diese in vollem masze jedem gymnasium zu geben, zurückzugeben. in keiner gemeinschaft ist individuelle selbständigkeit mehr nötig, als im gymnasium, denn jede schulthätigkeit ist eine unmittelbarkeit persönlicher wirksamkeit auf personen, welche eine objectivität gesetzlicher vorschriften nicht gestattet. es besteht darin, dasz jedem gymnasium seine individuelle eigentümlichkeit nnd seine selbständigkeit für den ganzen gang seiner thätigkeit von der behörde anerkannt, bestätigt und bewahrt werde, dasz die autorität des rectors, in welchem das gymnasium als ganzes vertreten ist, weder von oben durch unmittelbares eintreten in gymnasiale acte, noch von nnten durch majoritätsbeschlüsse der untergebenen lehrer eingeschränkt werde und so durch persönliche entscheidung nnd verantwortung die rechte klarheit und harmonie, feste energie und ununterbrochene consequenz gewinne. und — ne quid detrimenti capiat res scholastica und damit, was an erwerb ans der cultur nnd der wissenschaft, aus höherer einsicht und umsicht, aus weiter reichender erfahrung zu gewinnen ist, jedem gymnasium zu gute komme, dazu ist eine allgemeine gymnasiale inspection angeordnet, welche persönlich eintritt und nicht eingehend genug sein kann. diese allein ist die wirksame einheit aller gymnasien in allem fördernden und guten, was sie zu ihrem gedeihen bedürfen, während sie das einzelne gymna-

sium und dessen rector in aller freiheit und selbständigkeit des innern der eignen thätigkeit läszt und mit dem blick, die geister zu unterscheiden und zu prüfen, in weisheit jede unterschiedliche berechtigte eigentümlichkeit in ihrer tüchtigkeit für das ganze des ganges und des ziels wohlwollend anerkennt und würdigt. der abschlusz der gymnasialen thätigkeit in sich enthält das masz der maturitätszeugnisses; die norm desselben ist eine und dieselbe mit dem innern der gestaltung des gymnasiums, durch dasselbe bestimmt; eine andere durch eine allgemeine objectivität läszt sich nicht pädagogisch erdenken. das maturitätszeugnis läszt sich nicht universalieren, sondern ist individualisiert, wie das einzelne gymnasium. wie die norm des maturitätszeugnisses ist, so ist die ganze innere gestaltung der gymnasialen thätigkeit bis zu ihrem abschlusse. das ganze der unterschiedlichen individualität des gymnasiums tritt in demselben ans licht. eine allgemeine objectivierte festsetzung der norm der maturität in der gesetzlichen form einer prüfung und eine entscheidende beurteilung derselben unter einer gesetzlichen ordnung entzieht dem einzelnen gymnasium seine notwendige und gedeihen bringende freiheit und selbständigkeit, nivelliert alle gymnasien nicht blosz in diesem acte, als einem isolierten, sondern für das ganze, für die richtung und den sinn, für das innere der gymnasialen praxis. wie das in seiner reinen bedeutung ausgestellte maturitätszeugnis ist, so ist die innere gestaltung des gymnasiums und seiner praxis. das maturitätszeugnis ist also ein integrierendes recht und eine unerläszliche pflicht jedes einzelnen gymnasiums in seiner unterschiedlich individuellen selbständigkeit und seines repräsentanten, des rectors, welcher es ohne vorangehende gesetzlich verordnete prüfung unter entscheidender amtlicher aufsicht und ohne definitive abhängigkeit von den urteilen untergeordneter lehrer auf seine alleinige autorität und verantwortung ausstellt.

Die maturitätsprüfung ist angeordnet, damit jedes gymnasium sich vor der behörde ausweise, dasz und wie weit das ziel, welches als einheit allen gymnasien vorgeschrieben ist, von den schülern, welche ihren gymnasialcursus absolviert haben, erreicht ist. gewis ist nichts notwendiger, als dasz das gymnasialregiment genaue und sichere kunde von den zuständen und den leistungen der ihm untergebenen gymnasien, namentlich von dem abschlusse derselben habe. allein eine solche wird allein und am besten durch eine fortgehende inspection erreicht. diese wird sich vorzüglich zur aufgabe stellen, den bildungsstand der prima und besonders der abiturienten kennen zu lernen. in dieser ist ein vollständiger ersatz für den zweck der maturitätsprüfuug. durch das band der inspection entsteht und befestigt sich ein wohlbegründetes vertrauen in dem verhältnis der höchsten unterrichtsbehörde und jedes einzelnen gymnasiums. aus ihr ergeben sich mittel, ungehörigkeiten, wo sie sind, zu sehen und ihnen abzuhelfen. das bureaukratische motiv des mistrauens, des an ort und stelle sehen will, ob es in der gymnasialen praxis auch mit

rechten dingen zugehe, hält es für seine aufgabe, den entscheidenden act des abschlusses in seine eigne hand zu nehmen, hat die maturitätsprüfung verordnet und die selbständigkeit des gymnasiums in dem höchsten seiner thätigkeit, in der entscheidung der maturität seiner schüler vernichtet. die gymnasiale gesetzgebung hat sich der bedenken dieser einrichtung nicht erwehren können. in der folge der verordnungen über die maturitätsprüfung sehen wir ein schwanken zwischen zwei gegensätzen, von denen der eine den gesetzlich bestimmten inspectorialen charakter der maturitätsprüfung bewahrt, der andere aus pädagogischen rücksichten gewisse gegenstände von der officiellen prüfung ausscheidet und diese der entscheidenden beurteilung der lehrer zuweist. dies schwanken, welches gegensätze, welche in sich völlig contrastieren, indem die form der officiellen prüfung festgehalten und zugleich von der vollen strenge, welche eine prüfung fordert, durch concessionen und modificationen nachgelassen wird, in demselben acte neben einander stellt, deutet auf ein tiefes und unüberwindliches bedenken gegen die pädagogische richtigkeit der gesetzlich angeordneten maturitätsprüfung.

Einheit der gymnasien in den grundprincipien des ziels und der mittel ist fort und fort zu erstreben. aber die rechte einheit ist nicht abstracte identität, sondern die concrete, in welcher die eigentümliche unterschiedlichkeit der anstalten erhalten wird, welcher sie mit individueller selbständigkeit dienen. gesetzliche anordnungen und bureaukratische acte haben auf das ziel der die unterschiede der einzelnen gymnasien in ihrer individuellen energie bewahrenden concreten einheit nicht blosz keine beziehung, sondern, indem sie abstracte, die eigentümlich unterschiedliche kraft derselben ignorierende und brechende einerleiheit fordern, hemmen sie dieselben. wir bleiben bei der maturitätsprüfung als der summe, in welcher das masz alles gymnasialen concentriert zu tage tritt. es ist in ethischer und pädagogischer widerspruch, gesetzliche uniformität in allen gegenständen, wie sie als einzelne neben einander stehen, für sämtliche gymnasien zu erstreben, vorauszusetzen, es sei notwendig und möglich, alle gymnasien in allen gegenständen und richtungen nach einer einheit des maszes zu messen. eine uniforme gleichheit in allen didaktischen einzelheiten, wie sie in der lehrverfassung neben einander stehen, hat für die einheit des ziels, das ist, die harmonische totalität der persönlichen bildung nicht blosz keinen werth, sondern das streben nach derselben verwirrt und hemmt jede harmonie und kräftigkeit der geistesbildung. das gleiche masz des wissens und könnens in allem und jedem macht nicht gesunde individuelle bildung aus. von den gymnasien, so wie menschliche verhältnisse nach den unterschieden ihrer vorzüge und mängel sind, ist nicht zu fordern, dasz sie in allen und jeden gegenständen das gleiche masz leisten. auf das gleichmasz aller einzelheiten das höchste gewicht legen, es mit allen pädagogisch erreichbaren mitteln und gesetzlichen veranstaltungen erstreben, hat für den gymna-

sialen gang die schwersten nachteile. anstatt dies supponierte ziel zu erreichen wird die eigentümliche kraft in dem ihrigen gehemmt und von dem ihr erreichbaren abgewendet oder es entsteht das widerliche resultat des scheins und der illusion. man sollte doch nicht ein gleichmasz des nicht notwendigen und des nicht erreichbaren suchen, weil durch dieses streben die einheit in dem unerläszlichen zurückgesetzt und die energie für das eigentümliche gebrochen wird. solche wirkung geht von dem gegenständlichen gleichmasz auf das thun der gymnasien und auf das streben der schüler aus. die bureaukratische forderung der isonomie in allen gegenständen für alle gymnasien enthält eine unmöglichkeit, denn sie ist im widerspruch mit der natur menschlicher verhältnisse, die überall von unterschiedlich individueller eigentümlichkeit sind. das streben nach derselben ist vom übel für die gymnasiale praxis. denn die forderung der gleichheit des maszes für alles und jedes in dem ziele und nach den stufen der vermittelung hemmt die individuell eigentümliche kraft des gymnasiums in der ihm gemäszen gegenständlichkeit und richtung, macht seine thätigkeit unsicher, entzieht ihr unbefangenheit und verwirrt die direction auf die höhe des eigentlichen ziels, die persönliche bildung, für welche nicht eine nach einem gleichmasz allgemeine gegenständliche uniformität wirkt, sondern zu welcher individuell unterschiedliche wege führen. es ist gesetzlich darauf zu halten, dasz jedes gymnasium in jedem gegenstande das notwendig unerläszliche leiste. aber eine gesetzliche anordnung darf nicht entgegen wirken, dasz die individuellen vorzüge eines gymnasiums, welche in seiner besondern gestaltung gegeben sind, anerkannt werden und zu ihrem recht einer hervorragenden verwirklichung kommen. es hat eine zeit gegeben, wo man im voraus wol wuste, welche gymnasien vorzugsweise gute mathematiker, historiker, vortreffliche Lateiner, Griechen hergaben. jetzt wird mit aller strenge bis zum abschlusz darauf gehalten, dasz der normallectionsplan, dessen gegenständliche gleichmäszigkeit für alle gymnasien vorgeschrieben ist, befolgt werde und so wird, ohne dasz das supponierte ziel erreicht wird, die thätigkeit der lehrer in dem, was und wie es sie vorzugsweise können, unsicher und gehemmt. das didaktische ziel ist die gleichmäszigkeit der bildung, diese hat ihre einheit in den gegenständen, für welche alle ein identisches masz gilt; sie ist uniform, von allen wird alles in demselben masze gefordert. das ist nicht die harmonie der bildung, welche ihre einheit in der persönlichkeit hat, in welcher unterschiede für die gegenstände nach der weise und dem masze der individuellen eigentümlichkeit sind. eine isonomie für alle gegenstände hemmt in den schülern die energie der entwickelung der individualität in der eigentümlichkeit ihrer geistigen richtung und begabung mit dem triebe der selbstbildung, tritt einer in sich selbst begründeten einheit des strebens und einer sichern gestaltung von innen entgegen, stellt ihr ein ihrer eigentümlichkeit fremdes ziel. es ist gut, dasz die jugend-

liche natur in ihrem fundamente ein unverwüstliches hat, das von aller verkehrung der bildung nicht berührt wird. wir machen die beobachtung, dasz gerade recht tüchtige schüler von entschieden eigentümlicher begabung und lauterer gesinnung mit den forderungen der didaktischen isonomie in collision gerathen. es geschieht aber nicht selten, dasz mit berufung auf das uniformierende gesetz darauf bestanden wird, dasz auf mechanische bildung gerichtete geister, stimuliert durch aussicht auf lob der schule, beneficien und andere unreine motive, wegen der gleichmäszigkeit ihrer bildung in zeugnissen und anderen begünstigungen den vortritt bekommen. solche dinge liegen allerdings in den menschlichen verhältnissen überall begründet, aber es ist ein unerträglicher zustand, wo das schulgesetz selbst sie begünstigt, hervorruft, fordert. die aufgabe des gymnasiums ist nicht blosz, kenntnisse in ihrer vereinzelung und juxtaposition und besondere fähigkeiten zu üben, sondern persönliche, theoretische und ethische gestaltung, welcher kenntnisse und übungen dienen, die mit bestimmtem geistigen und ethischen gehalt in eigentümlichen zügen erfüllte persönlichkeit, der für alle höchsten güter, welche zum dienste der ethischen gemeinschaften nötig sind und die unsterbliche menschenseele befriedigen, vorbereitete und gestimmte sinn. die bildung der individuell eigentümlichen persönlichkeit, die stimmung der seele für die höchsten güter und aufgaben der menschheit, der nation, die übung des auges und des sinnes durch die edelsten gaben und überlieferungen der geschichte zur vorbereitung für den dienst der höchsten lebensgemeinschaften ist die gymnasiale maturität, in welcher auch die vorbereitung für einen bestimmt abgegrenzten lebensberuf enthalten ist. die an die spitze des gymnasiums als der gesetzlich bestimmte abschlusz des gymnasialen ganges hingestellte maturitätsprüfung als solche weisz nichts von diesem pädagogischen ziele, sie miszt nur kenntnisse und fertigkeiten in ihrer vereinzelung und zusammenhanglosigkeit, in ihrer völligen ethischen indifferenz; und indem sie in folge ihres übergewichts die richtung der gymnasialen thätigkeit und das streben der schüler auf sich, als das eigentliche ziel der gymnasialen bildung zieht, mechanisiert und verkehrt sie, so viel an ihr ist, den zusammenhang des gymnasialen ganges. in diesem ist auf ein schweres bedenken gegen die gesetzliche maturitätsprüfung für den sinn der ganzen gymnasialen praxis und die bildung der seelen- und geistesrichtung der schüler hingewiesen, dessen factischer beweis aus der schulerfahrung sich dem in klarem und reinem sinne beobachtenden gymnasiallehrer nicht entzieht.

Einwirkung des gymnasialregiments auf die einheit des gymnasialwesens. enkyklische gymnasiale schreiben. inspection.

Für das ziel der notwendigen und wahren einheit des gymnasialwesens gibt es nur ein hauptmittel, personen zu bilden, welche

im klar bewusten dienst aller derjenigen mächte, welche das fundament, den gehalt, die einheit unseres lebens, und damit auch des gymnasiums hergeben, als organe des schulgeistes mit der kraft der persönlichen und amtlichen eigentümlichkeit, der individuellen selbständigkeit und der vollen hingebung an der ihnen gemäszen stelle als lehrende wirken. dann sind die gymnasien so zu stellen, dasz jedes in allem, was notwendig zum begriff der gymnasialen aufgabe an ihrer besondern stelle gehört, selbständigkeit und verantwortlichkeit habe, damit das geschehe, welches nach der besonderheit der verhältnisse erreichbar ist, dasz jedes eine individuelle gemeinschaft bilde, in welcher die allgemeinen in dem begriff und dem gesetz des gymnasiums enthaltenen forderungen einer individuell selbständigen realisierung mit rücksicht auf individuelles verstehen und erkennen, können und bewustes wollen und in der unmittelbarkeit der persönlich amtlichen über- und unterordnung anheim gegeben werden. die staatliche leitung der gymnasien geschieht wesentlich durch ein persönliches sehen und einwirken, welches die individuellen unterschiede vor augen hat, zunächst damit alles gehörig zugehe, dann, damit das ganze und einzelne innerlich dirigiert und belebt werde, wird in der hauptsache nicht durch gesetzliche anordnungen von auszen und von oben vermittelt. diese, soweit sie nötig sind, nehmen, weil sie auf die wirkliche und wahre erreichung der gymnasialen zwecke bedacht sind, die bedingungen derselben in der individuell unterschiedlichen wirklichkeit der einzelnen gymnasien in rechnung. das beste für die zukunft unseres gymnasialwesens erwarte ich nicht von legislatorischen und bureaukratischen maszregeln, aber dennoch von der thätigkeit eines einsichtigen und energischen schulregiments. eine gestaltende und umgestaltende, durchdringende und nachhaltige einwirkung ist allein durch diese möglich. litterarische discussion erreicht selten das ziel einer allgemeinen klar bewusten und in sich sichern einstimmung; und von dieser bis zur praktischen ausführung ist noch ein langer weg, welchen zu durchmessen theoretische impulse nicht ausreichen. wir haben für die gymnasialpädagogik an theorie und wissenschaftlicher darstellung des rechten und guten so viel, dasz es wol kaum möglich ist, über das notwendige und das zum gedeihen führende etwas zu sagen, was noch nicht gesagt ist, aber es kommt darauf an, dasz es in straffer consequenz für die praxis zusammengefaszt und dann durch mächtige motive in die wirklichkeit geführt werde. der unsicherste weg ist der des experiments und der singulären — wenn auch noch so ausgebreiteten — erfahrung. aus den einzelheiten einer thätigkeit und ihrer erfolge können, weil deren bedingungen unberechenbar sind, nicht sichere schlüsse für die wahrheit in ihrer allgemeinheit gezogen werden. erfahrung führt nur dann auf den weg der erkenntnis, wenn sie von einer schon daseienden und mit ihr wachsenden einsicht begleitet wird und diese erläutert. exempla illustrant, non probant. von isolierter thätigkeit einzelner ist nicht

das erforderliche, nicht einmal ein weiter sich erstreckender impuls zu erwarten, nicht blosz weil sie mit gesetzlichen bestimmungen und dem herkommen in conflict gerathen, sondern weil es überall nicht in jeder beziehung rathsam ist, eine anstalt des öffentlichen dienstes partiell oder in wesentlichem umfange über das gleichmasz der herkömmlichen und gesetzlich befestigten allgemeinheit hinauszuheben. die erfolge privater erziehungsanstalten geistvoller pädagogen geben eine erläuterung zu diesem satz. das individuum darf sich in seiner thätigkeit von dem allgemeinen, in welchem es steht, wie dasselbe auch ist, nicht isolieren. das nötige für die zukunft unsers gymnasialwesens in seiner gestaltung und umgestaltung kann nur von dem schulregiment ausgehen, negativ durch eine vorsichtige und umsichtige beseitigung alles dessen, was einer verständigen individuellen thätigkeit im wege steht, positiv durch eine einwirkung von person zu person, welcher das gewicht amtlicher autorität zur seite steht und zur hülfe kommt, indem sie auf die rechten ziele und mittel hinweist und die empfänglichen in ihrem sinn und ihrer praxis für diese gewinnt, indem sie das gymnasiale bewustsein schärft, belebt, auf die höhe und totalität der aufgabe dirigiert. das in jedem moment lebendige und klare bewustsein von der einheit des gymnasiums ist das unerläszliche und das beste mittel für die leitung der thätigkeit auf allen stufen und in allen gegenständen. die weise der amtlichen thätigkeit der leitenden und der regierenden in einer belebenden unmittelbarkeit persönlicher einwirkung ist nicht durch die form des amtlichen verhältnisses zu den untergebenen für das gymnasialwesen ausgeschlossen, aber sie setzt eine vorzügliche gunst persönlicher verhältnisse voraus. sie rechne vorzüglich auf die empfänglichkeit jüngerer lehrer. diese haben eine solche leitung und lehre, die mit dem gewicht amtlicher autorität an sie herantritt, nötig. denn eine grosze anzahl tritt ohne alle pädagogische vorbereitung in die amtliche praxis, als eine sich von selbst verstehende, für welche eine bewuste auffassung unnötig ist, so dasz in einem pädagogischen individualismus jede einheit des gymnasiums nach gegenständen und stufen untergeht.

Gesetze können nicht veranstalten, was nötig ist, da sie nach ihrer form nicht das sagen können, was individuelles verständnis und sichere belebung des sinnes bewirkt. einfachere, in sich einstimmigere zeiten, für welche eine auseinandersetzung in bezug auf die tiefen gegensätze in den praktischen und theoretischen ansichten über bildung und ihre mittel, wie sie unsere zeit bedarf, nicht nötig war, haben vortreffliche schulordnungen aus der unmittelbaren klarheit und festigkeit der totalität des gymnasialen bewustseins ihrer gegenwart für sie produciert, wie sie in den verwickelteren culturverhältnissen unserer zeit, welcher sogar die einheit des ausdrucks für das rechte gegenseitige verständnis abgeht, unmöglich sind. statt gesetzlicher vorschriften über das innere des zusammenhangs und der thätigkeit des gymnasiums bis zu ihrem abschlusse möchten

in unserer zeit gymnasiale staatsschriften, enkyklische briefe, welche von amtlicher stelle, aber mit frei wirkender, zugleich persönlicher autorität erlassen, weisungen und admonitionen in bezug auf das, was die zeit bringt und die wirklichkeit der gegenwart fordert, geben und mit klarheit, bestimmtheit und wärme auf die rechten ziele und die nötigen mittel der gymnasialen aufgabe hinweisen, eine angemessene form der allgemeinen gymnasialen leitung sein und eine rechte einwirkung auf die innere einheit des gymnasialwesens, welche für die gegenwart durchaus nötig ist, üben. die allgemeine oppositionslust und subjectivistische gesinnung würden sich, zumal wenn verdächtige tendenzen gewittert würden, auch gegen diese sich erheben, aber doch nicht im stande sein, ihre einwirkungen im ganzen umfange zu brechen. solche schriften auf dem grunde wissenschaftlicher und praktischer principien, aus amtlicher autorität und mit freier persönlicher wirkung sind im stande, den gymnasien ein bild ihrer wahren gestalt, wie sie die gegenwart fordert, in den verschiedenen richtungen zu geben und zu erneuen, geben rathschläge und weisungen für die praxis, bilden, stimmen, ermuntern die empfänglichen für die reinheit und wahrheit, die totalität der gymnasialen aufgabe. wir beziehen dies auf die höhe und concentration der gymnasialen praxis, das maturitätszeugnis. nur der, welcher die aufgabe des gymnasiums in dem ganzen ihres ziels eingehend kennt und hoch hält, alles einzelne an sich und in beziehung zu dem ganzen würdigt und proportionell miszt, ist im stande, über die maturität eines gymnasiasten zu urteilen, ein maturitätszeugnis zu erteilen. in dem ganzen der gymnasialpädagogischen einsicht ist die norm des maturitätszeugnisses enthalten; es ist nicht eine summierung partieller masze. eine solche kenntnis der gymnasialen totalität ist für jeden gymnasiallehrer und seine praxis erwünscht, sie ist aber für die specifisch amtliche aufgabe des rectors unumgänglich notwendig. alles, was das bewustsein der gymnasialen aufgabe in dem kreise ihrer praxis ergänzt, schärft, lebendig erhält, wirkt auch auf die concentrierte höhe derselben, auf das urteil über den abschlusz der gymnasialen bildung, dessen officielles document das maturitätszeugnis ist. indem die regierung es für ihre aufgabe hält, das gymnasiale bewustsein unablässig aufzufrischen, wirkt sie für die wesentliche einheit der gymnasialen bildung, für die gesetzlichkeit, gerechtigkeit, wahrheit des maturitätszeugnisses besser und nachhaltiger, als durch irgend eine unmittelbare thätigkeit geschehen kann. regieren heiszt nicht, sich an die stelle der selbstthätigkeit des untergebenen setzen, in dieselbe eingreifen, sondern mit mitteln, welche die regierungsweisheit findet, ihn stimmen und beleben, leiten und fördern, dasz er das seine mit selbständigkeit thue. in der einsamkeit der schulen, unter der last des vielfach einförmigen negotium hat der gymnasiallehrer es nötig, das bewustsein, dasz sein amt im dienste der höchsten aufgaben der ethischen gemeinschaften, für die edelsten güter der nation und der

menschheit stehe, in sich unablässig lebendig zu halten und zu schärfen. diese gymnasiale gesinnung gehört an erster stelle zur rechten befähigung für die erteilung des maturitätszeugnisses. sie schärft die gerechtigkeit und gewissenhaftigkeit in diesem acte. sie verbindet mit der beurteilung der einzelnen kenntnisse die anschauung der in ihnen zu tage tretenden persönlichen bildung an sich und als einer vorbereitung für den öffentlichen dienst.

Der rector besitzt in folge seiner didaktischen praxis und seiner amtlichen stellung zu dem gymnasium sämtliche data für die beurteilung des bildungsstandes der abiturienten, welche durch keine andere einrichtung, durch keine prüfung ersetzt werden können. er allein hat also die fähigkeit und das recht, das maturitätszeugnis zu erteilen. in diesen act darf der staat nicht eingreifen, sowol weil er die für das gedeihen der amtlichen aufgabe notwendige selbständigkeit des untergebenen zu schonen hat, als auch weil er mit seinen mitteln nicht das erreichen kann, was allein diesem an seiner stelle möglich ist. das, auf welches die staatliche behörde ihre intention zu richten hat, ist, dasz sie das gymnasiale bewustsein lebendig erhalte und das gymnasiale gewissen schärfe und eine eingehende kunde sich verschaffe, ob der gymnasialen pflicht genügt, ob auf der höhe derselben das maturitätszeugnis mit einsicht und gerechtigkeit erteilt werde. vergleichen wir den abschlusz der prima mit der versetzung aus einer classe in die nächste höhere. beide haben ohne frage dasselbe pädagogische verhältnis; und es ist in der sache kein grund, für den übergang aus der prima in andere bildungswege die pädagogische norm aufzuheben und für sie eine andere in einer politisch geordneten prüfung hinzustellen. für jede classe ist in dem innern ihres ganges bis zum abschlusz eine norm der versetzung enthalten. für gegenstände des unterrichts, welche mehr in der gestalt der doctrin, als der übung auftreten, könnte das abschlieszende ziel einer classe einigermaszen formuliert werden. aber auch für diese darf nicht stricte eine formel angewendet werden, denn es handelt sich nicht blosz um den umfang des doctrinellen inhalts, sondern auch um die klarheit und sicherheit, die selbständigkeit der auffassung, um das präsente bewustsein des zusammenhangs, und diese entziehen sich durchaus einer formulierten norm. für die classenversetzung gilt in wahrheit eine dem rector und den concurrierenden lehrern innewohnende innere anschauung des classenziels, die individualisiert auf den bildungsstand der einzelnen schüler übergeht. die weise der beurteilung sowol der classenversetzung, als auch des abschlusses des gymnasialen cursus zum übergange in andere bildungswege ist nach pädagogischen grundsätzen durchaus dieselbe. es ist also dieselbe form für den abschlusz der prima wie für den der vorangehenden classen anzuwenden. wie die versetzung aus einer untern classe in die nächste ohne vorangehendes examen geschieht und von dem rector entscheidend vollzogen wird, so gilt durchaus dasselbe für den abschlusz der prima. der

rector hat durch seine habituelle kenntnis von dem geistigen stande der schüler aller classen die fähigkeit und das recht, wie die classenversetzung zu entscheiden, ebenso auch das maturitätszeugnis auf seine autorität auszustellen. ein examen ist für diesen act dem rector durchaus unnötig; ein solches kann nicht in demselben masze ihm das geben, wie er es bereits hat. die den abschlusz aller classen entscheidende bestimmung des rectors in unabhängigkeit von dem urteil der behörde und von differierenden lehrern ist nach pädagogischen grundsätzen für die einheit des gymnasiums und die sicherheit und consequenz seines praktischen ganges durchaus notwendig. das ist das notwendige pädagogische verhältnis des maturitätszeugnisses im gymnasialen zusammenhange. es läszt sich durchaus kein grund erdenken, weshalb an dessen stelle ein politisches messen in gesetzlich formulierten prüfungen gesetzt werde.

Jedes gymnasium bedarf für die ihm eigenen acte innerhalb der allgemeinen gesetzlichen bestimmung voller individueller selbständigkeit. selbst ist der mann. persönlich entscheidendes handeln hat weisheit und energie, consequenz und erfolge. zur individuellen selbständigkeit des gymnasiums gehört die rectorale leitung alles allgemeinen gymnasialen und die rectorale entscheidung aller gymnasialen differenzen auf ihre autorität und in ihrer verantwortung, die unabhängigkeit derselben von unten und von oben, von einer stimmenmehrheit der lehrer und dem eingreifen der behörde in gymnasiale acte. der rector bedarf vor allem selbständigkeit der entscheidung für den abschlusz der gymnasialbildung, weil dieser auf das ganze des gymnasialen ganges bestimmend zurückwirkt, für die ausstellung des maturitätszeugnisses. so wird der zufälligkeit und dem schwanken in dem höchsten acte, wie einem uniformierenden mechanismus aus dem wege gegangen. für die gesetzliche einheit und notwendigkeit in allem wesentlichen der gymnasialen aufgaben, thätigkeit, leistungen sorgt die unterrichtsbehörde durch eine inspection, welche an ort und stelle von person zu person sieht, was geschehen ist und geschieht. eine verständige und redliche inspection ist das hauptmittel der gymnasialen regierung für ihre aufgaben. eine gymnasialinspection als organ der höchsten unterrichtsbehörde ist nicht zunächst und hauptsächlich controlierende aufsicht, ob und wie es in dem gymnasium gesetzlich und recht zugehe. es ist ein übler zustand, wenn eine inspection in dem sinne und mit der thätigkeit eines polizeilichen mistrauens vollzogen wird, wenn sie mit vorbedacht und absicht darauf ausgeht zu suchen, was admoniert und gerügt werden könne. die bedeutung einer rechten inspection ist eine positive, in welcher die controlierende aufgabe als eine untergeordnete und eine eventuelle eingeschlossen ist. die gymnasialinspection ist das organ der höchsten unterrichtsbehörde, die allgemeinen gymnasialen aufgaben für die höchsten lebensgemeinschaften, den staat, die kirche, den öffentlichen dienst, die wissenschaft in den einzelnen gymnasien nach ihren individuellen

unterschieden realisieren zu helfen, nachzusehen, ob, wie weit und in welcher weise dies geschehen ist und geschieht, in dem notwendigen und möglichen ihnen zu hülfe zu kommen. sie ist das wirksamste mittel, einheit des wesentlichen in dem gymnasialwesen zu realisieren. dies kann nur durch die unmittelbarkeit eines persönlichen verhältnisses zu den einzelnen anstalten erreicht werden, nicht durch gesetze und verordnungen, welche nur das allgemeine der gymnasialen aufgabe bestimmen, aber nicht die notwendig individuelle bedingtheit berücksichtigen und für die realisierung gemäsz der besondern eigentümlichkeit wirken können. diese sind für den dienst der inspection nur so weit nötig, als sie derselben den erforderlichen nachdruck der amtlichen autorität und feste haltpuncte für die persönliche einwirkung geben. jede gymnasiale aufgabe hat in den besonderen qualitäten und verhältnissen eines gymnasiums ihre individuelle bestimmtheit, aus welcher innerhalb der allgemeinen principiellen grenzen individuelle bedingungen und aus diesen hervorgehende forderungen für die realisierung der allgemeinen aufgaben und für das wirkliche gedeihen der einzelnen anstalten sich ergeben. wir müssen uns überall präsent halten, dasz erziehungs- und schulthätigkeit eine unmittelbarkeit persönlicher einwirkung auf personen ist. eine person sieht, erkennt, nimmt in rechnung das individuelle der wirklichkeit in der eigentümlichkeit ihrer vorzüge und bedingtheiten, kann die einzelne anstalt in ihrer individuellen selbständigkeit bestätigen, während gesetzliche anordnungen in ihrer unvermittelten allgemeinheit uniformieren. eine inspection ist als persönliche im stande in wahrheit dahin zu wirken, dasz die allgemeinen forderungen des schulregiments ihrem sinne gemäsz in der wirklichkeit, welche immer individuell ist, durchgeführt werden. sie kann sehen, ob und wie das rechte geschieht, und im einzelnen erkannten mängeln abhelfen. sie kann corrigieren und ergänzen, admonieren und retractieren, eine individuell bestimmte richtung zu dem notwendigen und guten geben, überall persönlich beleben und leiten. sie ist die nach dem masze menschlicher dinge allein mögliche bürgschaft für den staat, dasz die forderungen der kirche, der nation, des öffentlichen dienstes, der wissenschaft und jeder menschenwürdigen bildung an die gymnasien wirklich befriedigt werden. ein wahrer inspectionsact bildet für ein gymnasium eine epoche des rückblicks, der besinnung und der selbsterkenntnis, einen impuls der erneuerung und des vorwärtsstrebens. eine inspection erfrischt und stärkt in den lehrern das bewustsein von der bedeutung ihres amts für die höchsten güter der nation; sie schärft das amtliche gewissen. sie tritt auf mit der autorität der höchsten unterrichtsbehörde und macht diese stellung, wo es nötig ist, in ihrer ganzen form geltend, aber, wenn sie rechter art ist, wird sie geleitet von einem höhern sinn; sie ist organ des gymnasialen geistes. so entsteht eine innere gemeinschaft des inspicierenden und der ihm untergebenen, welche über das verhältnis der amtlichen

über- und unterordnung hinausgeht, das erhöhte bewustsein eines und desselben amtes und dienstes für die höchsten güter und aufgaben der nation, welches klare und vorwärts strebende erkenntnis, ernste arbeit und ungeteilte hingebung des ganzen menschen fordert. diesen sinn einer inspection zum persönlichen und voll wirkenden ausdruck zu bringen, ist eben so notwendig, als den der amtlichen autorität. eine rechte inspection hebt das einzelne gymnasium und alle, welche für dasselbe thätig sind, über die einzelnen, neben einander stehenden particularitäten des thuns und dessen partielle und isolierte erfolge hinaus zum bewustsein des zusammenhangs in sich und im dienste für die höchsten aufgaben und güter der nation. ein fest ist das erhöhte freudige innewerden des bandes der gemeinschaft, ihrer güter und kräfte, ihrer aufgaben und pflichten, ihrer strebungen und hoffnungen. eine rechte inspection gehört zu den festtagen des gymnasiums für lehrer und schüler. eine inspection ist die einheitliche spitze der ganzen gymnasialen thätigkeit eines landes, welche das ganze vor augen hat und jedem einzelnen nahe tritt. von ihr geht durch persönliche vermittelung eine persönlich belebte einheit der gymnasien mit bestätigung der individuell unterschiedlichen eigentümlichkeit eines jeden aus, die von viel höherem werthe ist, als eine durch gesetzliche anordnungen der administration erstrebte uniformität. aus diesem verhältnisse entsteht notwendig eine wechselwirkung der gymnasien des landes, in welcher sie nicht, innerlich fremd, neben einander stehen, sondern von einander lernen, sich gegenseitig messen, in der gemeinschaft des staatlichen dienstes mit einander nach der einheit des zieles ringen. so bildet sich auch von diesem puncte aus ein gymnasiales standesbewustsein und mit diesem ein wetteifer in den gemeinschaftlichen aufgaben, indem es allgemein präsent wird, dasz alle gymnasien des landes in der einheit des dienstes und des ziels verbunden sind, dasz sie von einander impulse und förderungen zu erwarten haben. eine gymnasialinspection ist das einzige mittel für das gymnasialregiment, eine anschauliche kenntnis von der wirklichkeit des standes und der eigentümlichkeit sämtlicher gymnasien des landes sich zu gewinnen; sie ist daher von unersetzlichem werthe für das werden der einheit der gymnasien in dem notwendigen und dem höchsten. sie weckt und erhält einen die einheit in dem allgemeinen normierenden und zugleich individualisierend belebenden schulgeist in dem ganzen gymnasialwesen des landes. wie notwendig das streben nach einer auf das allgemeine wesentliche des ziels gerichteten und jede berechtigte eigentümlichkeit anerkennenden einheit ist in einer zeit eines isolierenden subjectivismus und einer sich auf sich stellenden oppositionslust gegen jede einheit durch die autorität von oben, bei dem mangel einer sichern und lebendigen tradition und einer festigkeit des bewustseins über gymnasiale ziele und mittel, statt deren nur zu oft entweder gedankenlosigkeit des herkommens oder unsicherheit des suchens und versuchens in abhängigkeit von dem,

was unruhige und unreife reflexion des tages bringt, die herschaft haben, bedarf nicht einer weitern ausführung.

Eine inspection bildet mit der gesetzlichen wache über die einheit des notwendigen zugleich eine nicht blosz amtlich, sondern auch und noch mehr persönlich wirksam pädagogische autorität des landes. autorität ist für den sichern und kräftigen gang und fortschritt der praxis eine unersetzliche gunst, eine notwendige bedingung. ohne sie entsteht in unserer zur anarchie sich hinneigenden zeit unsicheres schwanken und rechthaberische unberechtigte prätention des für sich denkenden und seinen eigenen weg gehenden individualismus. jedes land bedarf einer gymnasialpädagogischen autorität, womöglich einer solchen, welche nicht blosz mit der dem gymnasium angehörigen wissenschaftlichen bildung pädagogische einsicht, helles auge für die zusammenhänge des gymnasiums, warmes interesse für seine aufgaben, treffenden blick für seine individuellen zustände und bedürfnisse vereinigt, sondern zugleich an einer praktisch einfluszreichen stelle steht, welche einen groszen umfang von anschauungen und erfahrungen, sowie vielfache gelegenheit und aufforderung zu persönlichen berührungen und einwirkungen gewährt. eine persönliche thätigkeit hat überall eindringendere und nachhaltigere gestaltende und umgestaltende gewalt, als die weite der theorie und litterarischer discussion; sie ist ein in sich einiges und consequentes, ein ganzes. in der litteratur ist mangel an principieller einheit und festigkeit. alles wird in fragen und problemen aufgelöst, deren divergenzen den gedanken und vorschlägen die praktische spitze abstumpfen, die praxis selbst mit zweifeln inficieren und die sicherheit und frische des handelns schwächen. eins wird nach dem andern vergessen. einzelnes wird ohne beziehung auf das ganze behandelt und bekommt so eine verkehrte und unproportionierte stellung. die allgemeinheit und abstractheit der theoretischen untersuchung vermag nicht das concrete der praxis zu erreichen und zu bestimmen, wirkt, wo nicht eine gesunde und feste tradition anhaltspuncte bietet oder der einzelne für seine thätigkeit nicht schon klarheit und sicherheit gewonnen hat, mehr anregend und aufregend als leitend und befestigend. eine gestaltung und fortbildung der praxis von der theorie und der litteratur unterliegt daher den schwersten bedenken und führt in grosze gefahren für eine sichere, umsichtige, persönlich consequente und energische thätigkeit. in einer persönlichen autorität, die an ort und stelle auftritt, ist das ganze der aufgabe der praxis im einheitlichen sinne zusammengefaszt; jedes einzelne an seiner stelle und nach seinem masze kommt zu seinem recht; die individuellen vorzüge und schranken, bedingungen und bedürfnisse der personen und der zustände finden die ihnen gebührende beachtung und fürsorge. sie besitzt die unmittelbare individuelle sicherheit der intuitiven auffassung des an seiner stelle und im zusammenhange des ganzen notwendigen, welche fester und consequenter wirkt als die

weite und übersichtlichkeit des denkens und der reflexion. von einer solchen persönlichen autorität geht durch das ganze ihres kreises eine sicherheit der richtung, eine wärme der belebung aus, welche durch nichts anderes ersetzt werden kann. für die übung der praxis auf ihren wegen ist einwirkung persönlicher autorität das beste und unerläszlich. die frei wirkende autorität läszt einen druck auf die notwendige selbständigkeit der person für die praxis durchaus nicht befürchten. der charakter der deutschen bildung ist der art, dasz stabile uniformität und mechanische unterordnung in erheblichem umfange nicht zu besorgen ist. wir haben gerade zu viel übergewicht der gegen jede feste objectivität opponierenden subjectivität und des auf eigenen wegen denkenden und handelnden individualismus, unter deren einflusz die praxis nur zu sehr leidet.

Wir haben nach der richtung der deutschen culturverhältnisse und nach der qualität des gegenwärtigen zustandes unsers gymnasialwesens das bedürfnis einer festern einheit desselben in dem höchsten und wesentlichen nach zielen und mitteln. statt der theoretischen unbestimmtheit und der ethischen indifferenz der gymnasialen thätigkeit ist eine praktische, ethisch begrenzte einheit zu erstreben, welcher die kraft des sicher entscheidenden thuns innewohnt und welche für die einzelnen in ihrer selbständigkeit allgemeine autorität ist. ein gesetz kann die mängel gymnasialer zustände nicht beseitigen, das erforderliche und richtige nicht einmal zum wirksamen ausdruck bringen, noch weniger realisieren. formulierte gesetzlichkeit auf gebieten freier geistesthätigkeit, übertragen in acte, welche dem innern derselben begrifflich angehören, beeinträchtigt deren selbständigkeit und hat zur folge, dasz durch misverstand der auffassung oder durch gedankenlos und gleichgültig gehorsame befolgung das gegenteil des beabsichtigten verwirklicht, in jedem fall die praxis mechanisiert oder auch eine allgemeine opposition nach oben herausgefordert wird. eine verständige gymnasialinspection ist das kräftigste mittel, einheit im wesentlichen und notwendigen in die gymnasien mit bestätigung ihrer unerläszlichen und unersetzlichen individuellen selbständigkeit hinüberzuführen. das musz erkannt werden. es darf nicht an deren stelle ein nicht förderender oder gar hemmender und verkehrender ersatz gesucht werden. die bedeutung gymnasialpädagogischer wissenschaft und forschung für die praktische gestaltung des gymnasiums soll nach ihrer notwendigkeit und ihrer ersprieszlichkeit durchaus nicht zurückgesetzt werden; und in dieser beziehung ist dem historisch-ethischen moment der gymnasialpädagogik, da es die specifische aufgabe des gymnasiums im ethischen organismus ins licht stellt, ein höherer werth beizulegen, als dem psychologischen. historisch-ethische untersuchung der gymnasialpädagogik bewahrt vor aller idealistischen transcendenz, sowie vor jeder art ethischer indifferenz, vor einseitigen richtungen des utilitarismus und des formalismus; sie führt zur erkenntnis der totalität der gymnasialen aufgabe in ihrer

ethisch geschichtlichen bestimmtheit. wir deutsche haben einen reichtum an theorie und wissenschaftlicher forschung, wie für alle gebiete, so auch für die gymnasialpädagogik, zu welchem die praxis allerwege im misverhältnis steht. theorie gibt überall ein allgemeines, und es ist ein langer weg von ihr bis zur praxis; das thun ist individuell. sie weist hin auf die ziele, ist die allgemeine vernunft, in deren äther der leben, die der einathmen musz, welcher aus voller brust wirken soll. sie macht den blick hell, unbefangen und umsichtig, schärft und erwärmt den sinn für die bedeutung der sache. aber für die praxis musz noch ein anderes hinzukommen. die gymnasialpädagogische wissenschaft ist nicht im stande, den gang der gymnasialen praxis zu bestimmen. theoretisches denken ist noch nicht praktisches verstehen. wer die ziele kennt und vor augen hat, weisz damit noch nicht die rechten wege, welche dahin führen. wem seine aufgabe in einem bilde vor dem geiste steht, der musz doch noch die mittel für sie finden und sein thun, das individuell bestimmt ist, in jedem moment für sie disponieren und dirigieren. in praktischen gebieten ist die sichere unmittelbarkeit des praktischen verstandes nötig, welcher das specielle und das einzelne nach seiner concreten gestaltung und forderung und zugleich im licht und in der beziehung des allgemeinen und des höchsten erkennt. zur praxis gehört die sicherheit der an der rechten stelle hervortretenden erfindung, die unmittelbarkeit des suchens und des thuns, der tact, nicht blosz das ableiten des einzelnen aus begriffen und principien. eine praxis ohne erleuchtung der theorie ist blinde routine, die im einzelnen das rechte trifft oder nicht trifft; eine praxis, die von der theorie geleitet und beherscht wird, führt in die gefahr der transscendenz des ziels und der verkehrung der mittel an ihrer individuellen stelle. denn pädagogik als thätigkeit in unterricht, zucht und leitung ist kunst, für welche die unmittelbarkeit der erfindung aus der totalität der persönlichkeit, selbst das instinctive des aperçus der notwendige ausgang ist, aber der begleitung, erleuchtung und erwärmung der theorie bedarf, freilich durch diese nicht ersetzt werden kann. die eigentliche stelle der pädagogischen erfindung und gestaltung im sinne der einheit des wesentlichen und notwendigen in der mitte einer zeit, welche einen überreichtum an theorie besitzt, ist und bleibt die praxis selbst. die in dem gymnasium thätigen sind es allein, welche die rechte gestaltung der praxis auf die rechte weise erfinden und verwirklichen können; dazu ist ihnen selbständigkeit in vollem umfange nötig, diese darf durch ein eingreifen gesetzlicher vorschriften und anordnungen in die unmittelbarkeit der notwendigen thätigkeit nicht zu einer abstracten allgemeinheit mechanisiert werden.

Die inspection bewahrt die einheit des gymnasialen notwendigen, indem sie zugleich die individuelle selbständigkeit bestätigt. sie schützt, leitet, berathet, ermuntert die individuell eigentümliche und berechtigte thätigkeit, wacht aber auch darüber, dasz sich nicht

unreifes, willkürliches, unpraktisches, was der aufgabe und dem sinne des gymnasiums widerspricht, eindränge. sie steht auf einer höhe, von welcher sie eine anschauung des ganzen gymnasialwesens gewinnt und sie allein besitzt die mittel, für eine gestaltung desselben im ganzen und einzelnen nach der einheit der pädagogischen forderung mit erfolg thätig zu sein. sie ist durch amtliche autorität, die vielfachen wege ihrer amtlichen thätigkeit, persönliche communicationen im stande, das gute und notwendige nicht blosz in gesetzlichen vorschriften und admonitionen auszusprechen, sondern durch unmittelbare einwirkung von person zu person für die wirkliche herüberführung desselben in den lebendigen gang des gymnasiums thätig zu sein. so ist von oben allein eine umfassende, eindringende und zusammenhängende gestaltung des gymnasialwesens zu der einheit seines ziels zu erwarten. die inspection tritt nicht blosz mit der autorität von oben an das gymnasium hinan, sieht nicht von auszen in dasselbe hinein, sondern ist durch die gemeinschaft der für die gymnasiale praxis erforderlichen wissenschaftlichen bildung, durch das band der pädagogischen einsicht und der amtlichen aufgabe und hingebung mit demselben verbunden. für die gesetzgebung, regierung und leitung des gymnasiums wirken als factoren der staat, die kirche, die wissenschaft zusammen. von diesen empfängt das gymnasium seinen objectiv bestimmten gehalt, seine praktisch, geschichtlich gegebene, nicht idealistisch gesuchte aufgabe in ihrer totalität, die einheit und universalität seines ziels. der fortgehende zusammenhang des sittlichen organismus bedarf für seine erwartungen von dem kommenden geschlecht des dienstes der pädagogik, das heiszt, sowol des verstandes der aufgabe für diese forderung, als auch der praktischen ausführung derselben. die pädagogik musz sich daher bewuszt werden, dasz sie als solche weder schaffen noch leiten kann, sondern von den geschichtlich bestimmten ethischen mächten unserer nationalen gemeinschaft ihren gehalt bekommt, in deren dienst treten musz, um in wahrheit praktisch zu werden. das ist die pädagogische praxis in ihrer reinheit, die auch vorzugsweise nachhaltige erfolge für äuszere und individuelle bedürfnisse hat. idealistische und subjectivistische pädagogik in ihren mannigfachen richtungen verkennt den zusammenhang der erziehungsaufgabe mit ihrem geschichtlich bestimmten ethischen gehalt und geht von der voraussetzung aus, dieser als einer abstract allgemeinen oder einer mit besonderer absicht gesetzten aus sich und mit ihren erdachten und gewählten mitteln genügen zu können. pädagogik ohne den mit notwendigkeit gegebenen geschichtlich ethischen gehalt, ohne durchdringung von demselben wird willkürlicher formalismus oder beschränkter, gerade das höchste umgehender utilitarismus, beide schwere schäden für die eigentliche aufgabe der schule im dienste der ethischen gemeinschaften. die zur leitung des gymnasialwesens bestellte inspection steht im dienste der geschichtlich ethischen gemeinschaften, welche den gehalt des gymna-

siums hergeben und in sich das ziel seiner aufgabe bestimmen, hat in ihnen ihre innere autorität und bedarf für ihre specifische thätigkeit der pädagogik als wissenschaft und kunst. sie fordert also eine persönlichkeit, welche für alle wesentliche momente, welche das gymnasium constituieren, in ihrem innern empfänglich und theoretisch und praktisch gebildet ist. ein hineinsehen in das gymnasium mit einer fremdheit und aus einer ferne und vom particularen gesichtspuncte bringt in der regel mehr schaden als nutzen. die regierung hat unter den ihr zu gebote stehenden mitteln keines, durch welche sie in demselben grade und mit gleichem erfolge auf die gestaltung und leitung des gymnasialwesens nach der einheit des wesentlichen im ganzen und einzelnen einwirken kann als die gymnasiale inspection. die regierung braucht nicht zu mitteln zu greifen, welche um des zwecks der einheit und der gesetzmäszigkeit willen die selbständigkeit der einzelnen gymnasien in der ihnen specifisch notwendigen thätigkeit antasten, zu welchen vor allem die gesetzlich geordnete amtliche leitung, beaufsichtigung, entscheidung der maturitätsprüfung gehört. eine inspection, welche im rechten sinne zu handeln sich getrieben fühlt und versteht, ist der entschiedenste gegensatz zu dem gymnasialen büreaukratismus, welcher unmittelbar in das eingreift, welches von dem begriff der selbständigkeit gymnasialer thätigkeit untrennbar ist. dieser ist in allem wesentlichen unwirksam, tritt überall negativ auf, hemmt durch seine mechanisation viel individuelles positives und gutes, durch seine uniformierung den freien gang und fortschritt auf den rechten eignen wegen, welcher überall nur in individueller selbständigkeit und freier hingebung an die sache möglich ist. für die regierung ist in der eingehenden kenntnis des gymnasiums, welche ihr durch die inspection gebracht wird, die bürgschaft, dasz es in demselben recht zugehe, auch in dem abschlieszenden acte des maturitätszeugnisses. die inspection wird sich besonders angelegen sein lassen, in der revision des gymnasiums ihre eingehende aufmerksamkeit auf den abschlusz der thätigkeit desselben in dem bildungsstande der abiturienten zu richten. in der inspection ist ein reichlicher ersatz alles dessen, was mit der gesetzlichen ordnung der maturitätsprüfung beabsichtigt wird und ohne deren nachteile.

(fortsetzung folgt.)

Lübeck. Rieck.

10.
ZU SOPHOKLES ANTIGONE.[1]

Herr Döring hat vollständig recht, wenn er in den auffassungen, die K. O. Müller und Böckh für das verständnis der Sophokleischen

---

[1] zugleich als erwiderung auf den artikel der 'gegenwart' (nr. 30 und 31, 1874), 'die Antigone des Sophokles: ein zeugnis gegen die centrumspartei' von A. Döring.

Antigone geltend gemacht haben, eine unser ästhetisches interesse unbefriedigt lassende antinomie findet. aber mit der von ihm versuchten lösung, dasz Antigone allein schuldig sei, Kreon aber den sinn der staatsidee in sich darstelle, wird sich schwerlich jemand einverstanden erklären können. der spruch des Solon: 'gehorche den herschern im gerechten und im ungerechten' kann hier keine anwendung finden, da sich derselbe auf sklaven bezieht. dasz Kreon von hause aus ein loyaler charakter und eine durchaus gerade natur ist, sowie dasz seine strenge gegen die eigenen verwandten an sich lob verdient, hat wol noch niemand bestritten. um aber ein 'abstractum' zu sein — einmal das undenkbare als möglich angenommen, dasz Sophokles in seinen personen abstracta habe schaffen wollen — dazu müste er doch fest in sich geschlossen dastehen und sich bis zum ende treu bleiben. das ist nicht der fall. es sei nur daran erinnert, wie er unter dem frischen eindrucke der drohungen des Tiresias, indem er sich anschickt, den Polynices zu bestatten und Antigone zu befreien, die bisher verachtete 'bestehende satzung' (v. 1099 Donner) durch sein thun zu ehren bringt, und wie ihm plötzlich das 'recht der gesetzlichen staatsautorität', welches er ja, um mit herrn Döring zu reden, vertritt, gleichsam in einem neuen lichte erscheint. nein, wie alles in der tragischen poesie aufs schärfste zugespitzt ist, so läuft auch bei Kreon die politische charakteristik nicht neben der ethischen her, sondern sein absolutismus ist nur die folie eines bodenlosen egoismus, und seine härte, welche unter dem scheine höherer staatlicher rücksichten die individuellen regungen freier menschlichkeit unterdrückt, wird als irreligiosität entlarvt. herr Döring sagt: 'der vertreter der staatsautorität in abstractester, gehässigster form ist selbst ein abstractum geworden; er steht da, ein entlaubter stamm, aber er steht doch noch.' doch man vergleiche die worte Kreons v. 1248—1252:

Ich hab's erkannt, ich arme: doch auf dieses haupt
hereinstürmend traf ein gott, schwer ergrimmt,
mit schwerem schlag, in wilde bahnen stiesz er mich,
o weh, niederstürzend mein zertretenes glück!
ach, ach, weh, der menschen mühvolle mühn!

v. 1259—1263:

O weh! warum, unversöhnlich reich, Hades schlund,
mordest du mich, o warum?
welch ein wort redest du,
o du, der mir schweren leids kunde bringt?
weh, weh! dem todten gibst du nochmals den tod!

v. 1282 f.:

Mich schreckt angst empor! warum trifft denn nicht
die brust éiner mir mit zweischneid'gem schwert?

v. 1299—1303:

O komm, o komm,
erschein' endlich mir, mein glorreichstes loos,
und führe mir herauf den endigenden tag!

nahe nur, gewünschtes ziel,
und lasz keinen andern tag mehr mich schaun!

und halte dazu noch die worte des boten 1136—1146:

. . Kreon, dünkt mir, war zuvor beneidenswerth,
er, der vom feind befreite dies Kadmeiervolk,
hierauf des landes ungeteilte macht empfieng
und lenkte, durch der kinder edle saat beglückt.
und nun — dahin ist alles. wenn die freude sich
treulos dem menschen abgewandt, so glaub' ich nicht,
er lebe, lebend acht' ich ihn des todes raub.
denn hab' im hause, wenn du willst, an gütern viel
und leb' in stolzem herscherglanz; wenn dir dabei
die freude mangelt, kauf' ich dir das andere
nicht um des rauches schatten ab für frohen mut.

in denen wir gewis des dichters eigene meinung vernehmen. warum hat der dichter Kreon nicht durch das schwert Hämons fallen lassen? (vgl. v. 1209.) sehr einfach: weil durch einen falschen schnöden racheact der strafe der götter vorgegriffen und so der höheren, poetischen gerechtigkeit nicht genüge geleistet wäre. denn nach der rechtsanschauung des tragikers rächt sich alle schuld auf erden, und keine strafe ist eine vollgültige, die sich nicht gleichsam im hellen sonnenlichte vollzieht und vor den augen der welt ihre rechtmäszigkeit erweist (ein grundsatz, den auch für den Hamlet geltend gemacht zu haben Karl Werders verdienst ist — vgl. preusz. jahrb. november 1873 s. 558 ff.). Kreon musz leben bleiben, um den kelch des verdienten leidens auszukosten und die wahrheit der grausen verkündigung des sehers einleuchtend zu machen (vgl. vv. 1296, 1312—1314). die schluszworte des chors geben denn auch dem bekannten wahlspruche der griechischen tragik, dasz leid lehre sei, einen dem vorliegenden falle entsprechenden ausdruck. in den worten 'nie frevle — an der götter gesetz' hat aber der chor, dieser an dem gange der handlung seinen scharfsinn übende vermittler von göttlichem und menschlichem rechte, im unterschiede von seinem bisherigen denken, eine reinere sittliche überzeugung gewonnen, über die der zweifel keine macht mehr hat. in der richtigen auffassung von der stellung des chors zu und in der handlung liegt der schlüssel zum verständnisse des stückes überhaupt, wenn die klaren worte der Antigone selbst und die am schlusse eintretende katastrophe noch nicht aufschlusz genug geben sollten. die interpretation, welche herr Döring von dem ersten stasimon, auf das es hier zunächst ankommt, gibt, kann nicht als richtig anerkannt werden. denn hr. Döring macht (in den vv. 365—368) aus zwei gliedern, die wol zu trennen sind, ein einziges; die worte des dichters: 'achtet hoch (der mensch nemlich) der heimat gesetz, der götter schwurheilig recht' — im originale sind die getrennten glieder durch ein bedeutungsvolles 'und' (τ') wieder zur einheit verbunden — 'hebt die stadt' gibt er einfach so wieder: 'gut ist nur, wer durch gehorsam gegen das gesetz das heil des staates fördert', indem er

zur erklärung des wortes 'gesetz' die bemerkung einschiebt, dasz es im vorliegenden falle, wie der chor soeben noch in unerfreulicher weise habe erfahren müssen, weiter nichts als der souveräne wille eines leidenschaftlichen tyrannen sei. wie richtig aber gerade jene dichotomie des gedankens ist, geht aus der unterredung des chors mit Antigone bei dem letzten gange dieser hervor (v. 795 ff.): nach göttlichem rechte kann er nicht anders als die handlungsweise der jungfrau loben, vom menschlichen standpuncte aus, in rücksicht auf die dem staatsoberhaupte gebührende achtung, musz er dieselbe verdammen; bei allem mitleide, das er mit dem unglücklichen mädchen empfindet, erscheint ihm ihr so festes beharren auf dem gebote der götter als eigensinn, überspanntheit, sträflicher trotz, und er weisz ihr keinen bessern trost zu spenden als den, der nur bittere erinnerungen in ihr erregen kann: 'du kämpfst wol aus den kampf des vaters'. hier sind es also zwei principien, die bestimmend auf sein urteil wirken, auf der einen seite das des starren abstracten rechts, auf der andern so zu sagen das der opportunität; in der schluszstrophe der tragödie ist er zu einer einheit durchgedrungen, wozu ihm ein harter kampf, die anschauung eines furchtbaren schicksals, seinen sinn erleuchtend, den weg geöffnet hat. es liegt also eine aporie vor, die der lösung durch eine genetische erklärung bedarf. — Das gebot Kreons, den leichnam des Polynices unbestattet zu lassen, hatte der chor mit kühler zurückhaltung aufgenommen (v. 211 ff.); in der bestattung des leichnams, deren urheber er noch nicht kannte, war er geneigt, die anregung von seiten einer gottheit zu erkennen (v. 278 f.), eine äuszerung, für die er einen herben tadel von Kreon 'im interesse des dienstes', wie es im curialstil heiszt, schweigend hinnimt. wenn nun die frommen männer gleich darauf, im ersten stasimon, nach jenen oben angeführten worten also fortfahren (368—373): 'ihr (nemlich der stadt) ein fluch, lebt, wer, frech gesellt dem laster, voll trotz sich bläht. mög' er nicht an meinen herd gelangen noch in meinen rath, solch ein frevler!' — so kann ihr gedanke nur sein, dasz wie überhaupt der ruhm vor gott nicht ohne den ruhm bei den menschen und dieser nicht ohne jenen möglich ist, sie auch jetzt und immerdar weder als haus- noch als parteigenossen einen haben wollen, der über das göttliche oder das menschliche gesetz sich erhaben dünkt. damit sind sie zu dem heiligsten und unerschütterlichsten ihrer durch ein langes leben gewonnenen grundsätze gelangt und richten diesen wie einen schutzwall gegen die drohenden anfechtungen der skepsis um sich auf. aber als edle sind sie wächter der gesetzlichen ordnung in der stadt und berufen, dem fürsten zur seite zu stehen. in dieser stellung fühlen sie sich verpflichtet, der durch Kreon vertretenen 'staatsraison' rechnung zu tragen und zum wohle des gemeinwesens ihre meinung dem gutbefinden des mannes, der so eben nicht sowol durch das recht der succession als in folge einer von den göttern gesegneten verdienstvollen thätigkeit auf den thron gelangt ist,

unterzuordnen (v. 213). zwar hatten sie noch kurz zuvor, indem sie ihrer freude über den wenn auch mit schwerem opfer erkauften sieg ausdruck gaben und zu fröhlichen festaufzügen aufforderten, zum vergessen jedes harms, der noch etwa ein verwundetes herz drücken mochte, gemahnt und jene worte (v. 150 f.): 'deshalb denkt nach dem kampf ihr auch nicht des jetzigen mehr' — sie klingen wie eine ernste warnung nicht blosz für jeden einzelnen bürger, sondern ebenso gut für den herscher. doch als dieser, zwar den frommen brauch des landes verletzend, aber gemäsz dem uralten vergeltungsrechte für den der stadt angethanen frevel und zugleich zu heilsamer warnung der im verborgenen lauernden feinde des staates das strenge gebot in betreff des allen so verhaszten Polynices erlassen hat, glauben sie, da das vergehen gegen das recht des gnadenvollen lichten gottesreiches durch die rücksicht auf das öffentliche wohl genügend compensiert scheint, niemand werde so thöricht sein, in eitlem dünkel, wie wenn der einzelne bürger es besser wüste als der das ganze vertretende fürst samt den edlen, durch übertretung des gebotes den sichern tod sich zuzuziehen. demnach kann der chor die that der Antigone nur für thöricht und ihre redeweise für ausschweifend halten, da 'ihr ganzes denken', wie herr Döring sehr treffend, nur nicht in dem gehörigen zusammenhange, sagt, 'von einem unbegrabenen leichnam absorbiert erscheint', zumal nach der volkstümlichen weltanschauung die handlungsweise des wilden mädchens, von einem unerbittlichen fatum bestimmt, gleichsam nur der ausflusz des elends ist, dem fast schon die ganze familie des Oedipus hat erliegen müssen. dennoch ist dem chor bei Kreons theorie von dem die mittel heiligenden zwecke im tiefsten innern nicht wohl, wovon die zweite hälfte des zweiten stasimon (vv. 600—621) zeugnis gibt, da sie sich unter dem scheine einer betrachtung allgemeinster natur mit leiser ironie gegen Kreon selbst wendet. daher auch klingt das vierte stasimon, der scheidegrusz an die zum felsengrabe wandelnde Antigone, so warm: 'ja, wol ist des geschickes obergewalt furchtbar' usw. der wehmüthig gestimmte chor vergleicht die scheidende, der bestimmt ist, 'verborgen zu wohnen im grabähnlichen ruhegemach', mit Danae, wie zum entgelt dafür, dasz er ihr kurz vorher die ehre, sich selbst mit Niobe vergleichen zu dürfen, geschmälert hat. aber er ringt nach einem ausgleiche seiner bangen zweifel: Lykurgos, der Edonenkönig, welcher für seinen frevel gegen Bakchus und die musen in 'felsstarrende kluft eingezwängt' wurde — wen kann er, der neben Danae doch nur wegen äuszerer ähnlichkeit seines schicksals mit dem ihrigen steht — wen kann er vorstellen auszer Kreon? und wie der den beschlusz der betrachtung machende mythus von der Erechtheïde Kleopatra, der tochter des windgottes Boreas und gemahlin des thracischen königs Phineus, die macht des uralten schicksals und das unheilvolle wirken einer ein ganzes geschlecht ins verderben stürzenden macht, eines rachegeistes (Alastor), in der person der bösen stiefmutter dar-

stellt: so haben wir anzunehmen, dasz sich der chor das schicksal der Antigone deutet: zwar hat sie durch trotz ihr verderben selbst heraufbeschworen, aber auszer 'der rede thorheit' ist es des sinns Erinys*, von deren sichel die letzte wurzel dieses unseligen geschlechts abgemäht wird; diese Erinys ist — man vergleiche z. b. Oedipus in Kolonos v. 1291, wo Polynices sagt: deine Erinys trägt, vater, vor allem die schuld an unserem unglück — der dämon, welcher in demselben hause von geschlecht zu geschlecht, gleichsam als wenn die verschuldung sich von selbst fortsetzte, ohne dasz die individuen eine freie wahl zwischen gut und böse hätten, unglück auf unglück folgen läszt. 'nicht befreiung schafft ein geschlecht dem geschlecht: hinab stürzt ein gott sie (d. h. die Labdaciden), löst niemals den fluch' (v. 592 ff.). im besondern aber ist die Erinys das bild eines, der durch sein thörichtes beginnen unglück in sein eignes haus bringt und die hoffnung seines geschlechts mit rauher hand zerstört: 'ein gepriesener ausspruch scholl von dem mund der weisheit: es erscheine gut das böse dem, welchem ein gott das herz lenken well' in unheil; nur flüchtige zeit wandelt er frei von unheil' — wer anders als Lykurgos — Kreon? welches ist denn die stellung, welche der chor dem tyrannen gegenüber einnimt? man hat von unterthänigster gesinnung oder den natürlichen grenzen des sogenannten 'gesunden menschenverstandes' gesprochen und dabei den förmlichen tragischen conflict, in welchen der chor geräth, ganz übersehen. der chor ist nicht etwa mit einer dem barometerstande vergleichbaren gröszern oder geringern dosis vernunft begabt gedacht, sondern da Kreon mit seiner that ebenso gut wie Antigone mit der ihrigen allein stehen musz und ein trosz urteilsloser, für ihn in demut ersterbender greise ein unkünstlerischer pleonasmus wäre, so hat der dichter vielmehr in dem ihm überlieferten organ der 'ruhe' in der tragödie, wie der chor bei Schiller heiszt, während es zugleich constitutives element der handlung selbst sein und nicht blosz der reflexion dienen sollte, die idee der volkssouveränetät verkörpert, d. h. die idee der einigen sittlichen potenz, deren sich der fürst, wenn anders ihm, dem mandatar der nation, um ihre dauernde anerkennung zu thun ist, als des gesetzlichen fundamentes seiner macht ebenso wol versichern musz, als das der fürstlichen gewalt wehrlos gegenüberstehende individuum, sofern es unschuldig leiden musz, zum schutze seiner freiheit ihrer anerkennung mit wort und that bedarf. die edlen von Theben aber stehen ihrem könige nur so lange bei, als sie seine handlungsweise wenigstens vom politischen standpuncte aus für correct halten; sobald sie nach überwindung des sophisma, als ob etwas politisch gut sein könnte, ohne sittlich gut zu sein, in ihrem denken zur klarheit durchgedrungen sind, treten sie ihm mit

* v. 599 — Donners übersetzung 'des geistes wahnsinn' ist durchaus nicht prägnant genug.

vollster selbständigkeit entgegen und treiben ihn mit wahrlich unzweideutigen worten, seine schuld zu sühnen und die ungerecht leidende Antigone zu befreien. Tiresias hat sie sehend gemacht: einer weisung von den göttern her bedurfte es, um ihnen die sicherheit des urteils wiederzugeben, die sie aus lauter staatsklugheit nahe daran waren einzubüszen. als sie das geschick des landesfürsten wiederum, wie es einst mit Oedipus der fall gewesen war, 'auf des messers spitze' stehen sehen (v. 906) — wie konnte nur herr Döring den höhepunct des dramas in die scene zwischen Kreon und Hämon verlegen! — da fällt es ihnen bei den worten des sehers wie schuppen von den augen, und der heilige eifer, in den dieser durch den trotz des königs geräth, vermag sie nur in ihrer reinern erkenntnis zu bestärken: verachte nicht das scheinbar kleine, was die götter selbst in ihren schutz genommen haben; die freiheit des einzelnen individuums innerhalb der durch die sitte gesteckten schranken oder 'der götter ungeschriebenes, sicheres gesetz', das sich in den natürlichen regungen jedes menschlich fühlenden herzens kund gibt, haben die groszen des staates zu achten; oder ganz modern ausgedrückt: menschentum und bürgertum sind in ihrem innersten wesen identisch; jeder versuch, diese organische einheit aufzulösen und an ihre stelle starre abstractionen zu setzen, ist ein frevel wider die natur. als der chor in der frohen hoffnung, dasz die endliche, wenn auch schwer erkämpfte umkehr des königs noch alles zum guten wenden könne, in dem herlichen hyporchem auf den landesgott Bacchus gleichsam sein seliges gefühl über den wieder gefundenen seelenfrieden hat zum ausbruche kommen lassen und nun die botschaft vom tode des bräutlichen paares vernimmt, ruft er aus: 'o seher, welch ein wahres wort enthülltest du!' — dann als er Kreon den todten sohn tragend nahen sieht, bemerkt er mit edlem freimut: '. . . . in den armen das laut redende denkmal nicht fremdes vergehens, nein, eigner schuld, wenn mir es zu sagen vergönnt ist'. und nachdem er die furchtbare selbstanklage des königs vernommen: 'weh, dasz du, dünkt mir, allzuspät das recht erkennst!' denn wie Antigone 'sich nimmermehr aus banger scheu vor menschendünken (v. 457) der götter strafgericht hatte zuziehen wollen', so ist die summe seiner weisheit: 'nie frevle an der göttergesetz'. 'das staatsgesetz', sagt K. Lehrs in seinem buche 'populäre aufsätze aus dem altertum' bei gelegenheit der recension von Droysens übersetzung des Aeschylus, 'das staatsgesetz anstoszend gegen das göttliche und sittliche gesetz kann wie alles unsittliche nicht berechtigt sein, und wenn leidenschaft, wenn befangenheit sich darüber verblenden mögen, urplötzlich und mit unmittelbarer gewisheit und begeisterung erschaut es das reine herz eines mädchens. selig sind, die reines herzens sind, denn sie werden gott schauen!'

Unsere tragödie stellt nicht den sieg eines abstracten princips dar, bei dem der rein menschliche charakter des hauptträgers der

handlung für den sittlichen maszstab, welchen wir anzulegen haben, gleichgültig wäre, sondern, wenn auch Antigone für ihr thun mit dem tode büszen musz, so 'erhebt sich triumphierend die idee, welche sie vertrat, in verklärter gestalt. der schauspieler, welcher ihre rolle spielte, tritt als Tiresias auf. bis zuletzt haftet das interesse an ihrer that und ihrem schicksal.' (Ernst Laas 'der deutsche unterricht' Berlin 1872 s. 188.) für Antigone selbst gegen herrn Döring eine lanze einzulegen, wäre eigentlich ganz überflüssig, da wir 'romantische ritter der edlen heldenmütigen jungfrau' zum vorkämpfer keinen geringern haben als herrn August Wilhelm von Schlegel in seinen vorlesungen 'über dramatische kunst und litteratur'. doch erheischen wol noch einzelne puncte eine eingehendere betrachtung. weswegen muste das recht des individuums der tyrannei des fürsten gegenüber gerade durch ein weib und noch dazu eine verwandte des fürstlichen hauses vertreten sein? deswegen, weil ein weib nichts von politik versteht oder wenigstens nach der ansicht des dichters nichts davon verstehen soll: je weniger Antigone den staat mit seiner anspruchsvollen weisheit kennt und je unbefangener sie demnach den anmuthungen Kreons gegenüber tritt, desto wirksamer ist natürlich der contrast. das haus aber und nicht der grosze kampfplatz der parteien bildet notwendiger weise den boden, auf dem sich diese handlung abspielt. denn indem Kreon gerade darin seine stärke sucht, seine familie zum musterbilde der ordnung und des gehorsams für alle bürger zu machen, jedoch dadurch fehlt, dasz er die freien regungen edler menschlichkeit in Antigone und Hämon unterdrücken und beiden seine herzlosen maximen aufdringen will, büszt er seine tyrannische und vom specifisch hellenischen gewis ebenso wie vom modernen humanitätsstandpuncte geradezu unedel zu nennende handhabung der regierung durch ein furchtbares strafgericht, das über seine familie ergeht. — Herr Döring macht der Antigone den vorwurf, dasz sie sich ohne weiteres als sachwalterin des verletzten göttlichen rechtes betrachte und sich nicht die frage vorlege, ob sie nicht die wiederherstellung desselben vielmehr den göttern selbst zu überlassen habe. aber sie richtet ja im eingange des stückes an Ismene die aufforderung, mit ihr vereint den bruder zu bestatten, und erst als die schwester sich geweigert hat, 'mitzuhandeln, mitzuwirken', faszt sie den entschlusz, auch ohne diese das, was ihnen beiden obgelegen hätte, für sich allein zu thun. sie drängt sich also wahrlich nicht zu der heldenthat in stolzer einsamkeit, aber durch die not zum selbständigen handeln gedrängt, darf sie auch die ihr dafür gebührende ehre voll und ganz in anspruch nehmen. denn die sache 'vertrauensvoll den göttern selbst überlassen', wie Ismene thut, die an dem guten willen genug hat — das heiszt ihr recht eigentlich 'mit worten lieben', da nach der strengen theologischen anschauung, mit welcher der fromme dichter sein religiöses idealbild ausgestattet hat, die götter, weit entfernt, den natürlichen lauf der dinge stören zu wollen, alles, was menschen betrifft, auch

durch menschen ausführen und eine pflichtversäumnis von seiten dieser, die sich mit einem zuwarten auf das persönliche eingreifen einer höhern macht rechtfertigen wollte, in strafe fallen lassen. überhaupt stehen die die göttlichen dinge betreffenden äuszerungen der Antigone im einklange mit der dogmatik des dichters, soweit diese sich aus den noch übrigen werken herstellen läszt. von fanatismus und bigotterie kann bei ihr ebenso wenig die rede sein wie bei Sophokles selbst, der in seiner zeit der freigeistigen richtung eines Euripides u. a. gegenüber zu den anhängern der volksreligion und den conservativen im besten sinne des wortes gehörte. in ihren reden ist keine spur von jener leidenschaftlichen vermessenheit im theologischen ausdrucke, durch die Kreon, gerade wenn er recht fromm erscheinen will, seinen religiösen nihilismus verräth, wie da, wo er die Antigone verhöhnt, dasz sie den Hades allein von allen göttern verehre (v. 773 ff.), während er doch wissen sollte, dasz wie die verteilung der welt unter die drei obergötter eine heilige satzung ist, so auch die schmälerung des einem von ihnen gebührenden die rache aller zur folge hat (vgl. vv. 1053—1061); ebenso wenn er sich, um sein verfahren gegen den leichnam des Polynices zu rechtfertigen, zu der äuszerung versteigt: seinetwegen könnten die adler des Zeus den todten sich zum mahle an den thron des gottes tragen; wol wisse er, dasz kein mensch einen gott entweihen könne — eine art von makarismus, die in den augen des dichters, mag er hierbei auf irgend eine gleichzeitige philosophenschule gezielt haben oder nicht, einfach atheismus ist. die geheimen 'intentionen' des dichters entziehen sich allerdings unsern blicken; trotzdem können wir herrn Döring nicht beipflichten, wenn er von der voraussetzung ausgeht, dasz das richtige verständnis des stückes unsrer zeit mehr oder minder abhanden gekommen sei. wahr ist nur, dasz wir leicht in gefahr kommen, die anschauungen unserer zeit jenem nervenstarken menschenalter unterzulegen, in dem z. b. eine jungfrau ihrer keuschheit nichts vergab, wenn sie es beklagte, dasz sie sterben müsse, bevor ihr das glück der ehe und zarter kinder pflege beschieden ward. so auch, wenn Antigone eine 'widerspenstige' sein soll, die zu zähmen eine recht passende aufgabe in der reihe der zwölf arbeiten des Herkules gewesen wäre. Hämon ist bisher auch bei den sogenannten 'romantikern' ziemlich schlecht weggekommen, aber sehr mit unrecht. wenn er im vergleich zu Antigone allzu sanft erscheinen sollte, so sieht man ihn eben nicht in der vom dichter ihm zugewiesenen stellung, da es nicht seine aufgabe sein konnte, seine braut an heldenmut zu übertreffen, vielmehr sein schöner beruf war, dem leidenschaftlich erregten könige gegenüber die pflicht des thronfolgers, der schon an der regierung teil hat, zu üben und jenen dadurch, dasz er die stillen wünsche des volkes vor den thron bringt, zur vernunft zurückzuführen; daher sein zur entrüstung aufflammender eifer gegen den für besonnene vorstellungen tauben vater, wiewol eine solche sprache des sohnes unsern verwöhnten ohren rauh

klingen mag 'gleich tyrrhenischer drommeten schall', wie es im 'Ajax' (v. 16 f.) heiszt. furchtbar ist es, dasz auf den herlichen jüngling noch unmittelbar vor seinem tode des vaters wahnsinn übergeht, und er im rasenden schmerze über den tod der braut sein schwert gegen den zückt, der von natur das erste anrecht auf seine liebe hat. aber sogleich sühnt er die schwere that, indem er, 'auf sich selbst ergrimmt', den stahl sich in die seite stöszt: ihr, die das glück seines lebens war, gesellt er sich sie umschlingend, treu bis in den tod. wo der dichter so anschaulich redet wie ein plastischer künstler, da brauchen wir nicht allzuviel gewicht auf einen vers zu legen — 'nicht mit zu hassen, mit zu lieben leb' ich nur', sagt Antigone in dem heftigen wortwechsel, den sie mit Kreon hat — und herr Döring hat vollständig recht, wenn er dieser 'vereinzelten äuszerung' als solcher keine weittragende bedeutung beilegen will. — Jener doppelselbstmord gehört schon zu dem göttlichen strafgerichte wider Kreon, der — welch feine paradoxie — den, der gegen ihn die waffe erhoben hatte, als den erschlagenen, sich selbst aber als den mörder bezeichnet. aber auch an sich ist der Antigone letzte that im leben, durch welche diejenige Hämons erst hervorgerufen wird, im sinne des dichters eine gerechtfertigte, der seine meinung über diese schwierige frage im 'Ajax' unzweideutig ausgesprochen hat, wo er ein psychologisch-sittliches problem nicht mit jener altklugheit, die sich schon so oft hierbei breit gemacht hat, sondern liebevoll wie der physiologe ein seiner wissenschaft dienendes präparat behandelt. es wäre auch geradezu eine komische zumutung an Antigone, sie hätte geduldig dem tode entgegen hungern sollen: dann doch schon lieber ganz leben bleiben, würde in diesem falle der Goethesche Egmont gesagt haben. — Ebenso scharf umrissen wie die liebesscene in der felsengrotte ist das ganze bräutliche und schwesterliche verhältnis der Antigone dargestellt. der dichter führt nur nackte thatsachen vor und läszt aus den zu tage tretenden wirkungen auf die zu grunde liegenden motive schlieszen. es ist erfreulich, dasz der als äuszerung der Antigone schwächliche vers 570: 'geliebter Hämon, wie verhöhnt der vater dich!' nun für immer der Ismene zugeteilt ist, deren unkräftigem und zärtlichem gemüte derselbe allein angemessen sein kann. der Antigone liebe ist keine solche, welche 'nur streit und unheil anrichtet'. nicht blosz Kreon, sondern auch die legitimen vertreter der volkssouveränetät müssen es sich von Hämon im namen des volkes, welches in allen schweren zeiten die zuflucht der wahrheit und der schoosz gewesen ist, aus dem durch neuen nachwuchs die kraft der nation sich verjüngt hat — sie müssen es sich erst sagen lassen, dasz die that der Antigone eines 'goldenen lohnes' werth sei. die heldin findet in ihrem verlobten einen vertheidiger, dessen rede im wolthuenden gegensatze zu den maszlosigkeiten seines vaters den eindruck der decenz macht, ja der im hochgefühle des schatzes, den er in seiner braut besitzt, sich in seinem benehmen gegen ihren unterdrücker

recht eigentlich als das zeigt, was wir nobel nennen. 'Sophokles gibt uns ganze menschen', sagt ein herausgeber des stücks (Gustav Wolff), 'dasz Antigone einen preis eingesetzt, dasz das leben ihr etwas war, zeigt sie, als es zum sterben geht'. auch in ihren hierauf bezüglichen reden wie in denen Hämons die schamhafte herzlichkeit einer edlen seele; sie hat trotz aller offenheit, womit sich bei ihr die innerste empfindung des herzens ausspricht, in ihrer liebe ein geheimnis, das sie nicht preisgeben mag und zu dem der name ihres geliebten der schlüssel ist. wenn herr Döring den ursprung der abschiedsscene einem rein äuszerlichen grunde, 'hauptsächlich der willfährigkeit des dichters gegenüber der observanz seiner bühne, die in der tragödie solche unmittelbar und stark auf das gefühl wirkende scenen verlangte, vielleicht auch gegen die schöne stimme seines protagonisten' zuschreibt, so haben wir dagegen im namen der künstlerwürde unsers dichters zu protestieren. wenn er noch auszerdem hinzufügt: 'und in der that scheint diese willfährigkeit den dichter ein klein wenig vom richtigen wege der charakteristik abgelenkt zu haben' usw. — so brauchen wir nur an den lieblingshelden eines unserer grösten nationaldichter zu erinnern, und man wird uns verstehen, wenn wir behaupten, dasz auch Antigone auf ihrem letzten gange sagen durfte: 'o gott! das leben ist doch schön!' die liebe, mit der Antigone liebt, hat nichts ungestümes an sich, wenn auch ihre seele, als sie mit neuen spenden zu der leiche kam und diese wieder nackt fand, durch herben kummer verletzt wurde, und sie von dem rechte gebrauch machte, das nach antiker anschauung allen unschuldig verfolgten zusteht, die gegner zu verwünschen. ihre liebe ist eine, die durch thaten spricht und die ihren lohn in sich selbst findet, wie denn die stille art ihres handelns echt weiblich ist, während ihre ruhe im entscheidenden augenblicke, als sie vor den wächtern, die sie auf der that ertappt hatten, nichts abläugnete, eine ruhe, die rohen naturen nur als trotz erscheinen kann, das kennzeichen des heldentums bildet. das weibliche ideal, welches in ihr verkörpert ist, hat man mit den typischen gestalten einer Pallas Athene oder einer Artemis verglichen — gewis mit recht, nur dasz das bräutliche motiv, gleichsam die perspective auf eine heldenmutter, die abschiedsgesänge in ganz besonderer weise beleht, und so der dichter gewissermaszen die mythisch-charakteristische tradition selbständig weiter gebildet hat. herbe ist Antigone nicht von natur, sie wird es auf augenblicke im kampfe gegen den kleinmut oder die brutale gewalt. ihre schroffheit gegen Ismene ist als von dieser verschuldet anzusehen, wenn man auch gerecht sein und anerkennen musz, dasz von einer, die eine geborene dulderin ist, kein act der selbstwehr gegen tyrannische vergewaltigung erwartet werden darf. aber abgesehen davon, dasz eine zu einem heftigen wortwechsel führende meinungsverschiedenheit gerade zwischen geschwistern nichts wunderbares ist, ja wenn derselbe nur nicht auf die geschichte von dem splitter und dem balken hinausläuft, psycho-

logisch vom höchsten interesse sein kann, haben bei Antigone, so lange man von ihr keine übermenschliche erhabenheit verlangt, die bitterkeiten gegen das 'vielgeliebte haupt der trauten schwester' ihre volle berechtigung, da sie nichts sind als die hülle des tiefsten schmerzes, gerade von derjenigen verlassen zu sein, die wie das nächste anrecht auf den bruder geltend zu machen so auch dieselbe pflicht gegen ihn zu erfüllen hatte (vgl. v. 549), und zumal Antigone es nicht verschmäht, der dienstbeflissenen, mitleiderfüllten schwester, die fast verzweifelt dasz es ihr nicht vergönnt sein soll mitzusterben, tröstende und ermutigende worte zu sagen, während Kreon den edlen wettstreit nur mit hohn ansehen kann. — In diesem gewaltmenschen scheint sich eine sittlich verwilderte zeit zu spiegeln, in der das gestörte gleichgewicht der bürgerlichen ordnung den rein mechanischen ausgleich einer rücksichtslosen zucht erfordert, und welcher zum trotze sich ein gesundes menschliches gefühl erhalten zu haben für Antigone und Hämon kein geringer ruhm ist. es ist nicht wunderbar, wenn auch höchst überflüssig, wenn man diesen tyrannenkopf, der ein meisterstück der charakteristik ist, für ein — natürlich idealisiertes — porträt gehalten hat. jedenfalls 'bedeutet er etwas', wie der Lessingsche 'patriarch', der auch in seiner negativ dramatischen prägung eine furchtbar ernste mahnung enthält — er bedeutet etwas als symbol eines absolutistischen eigenwillens von atheistischer färbung, der in seiner dämonischen blindheit sich bis zum wahnwitz steigert und, als wenn die götter sich mit einer nach seinem gutdünken zugestutzten verehrung abspeisen lieszen, die kirche, welche als die h o h e g o t t e s o f f e n b a r u n g durch Tiresias vertreten ist, für die 'magd' der tyrannis erklärt. ein besonders feiner zug an diesem jünger des mars ist die verachtung, welche er gegen das weibliche geschlecht zur schau trägt, dessen einziges amt das gebären sei, das sich aber überhaupt im winkel des hauses zu halten habe (vv. 567. 577). ihm, der sich der staat selbst zu sein dünkt und vor dem das 'volk' nur schweigt und zittert, ihm gegenüber mit seinem eines Hellenen unwürdigen gebote vertritt Antigone die würde der menschlichen natur überhaupt und die der weiblichen insbesondere mit jener heldenmütigen ruhe, die sie schon den wächtern gegenüber bewiesen hatte, und einer samlung, welche vom dichter auch wieder echt plastisch durch ein senken des hauptes angedeutet ist (v. 439). ihre worte gegen ihn sind allerdings herbe — lernt sie doch den mann, vor dem sie steht, nicht jetzt erst kennen, da er schon viel böses ihren lieben verursacht hat (durch ein einziges wort — 'wiederum' in v. 7 — erfahren wir dies) ihm darf sie es endlich sagen, dasz er ihr thöricht erscheine und dasz sie es sich zum ruhme anrechne, anderen sinnes zu sein als er, der ja doch nur ihren leib tödten könne (v. 495 ff.). eine solch souveräne verachtung in offenen worten, ohne dasz es zu einer eigentlichen injurie kommt, ist auch nur mit der in sich gekehrten und gegen den blendenden schein der äuszern macht gleich-

gültigen würde eines weibes vereint denkbar, da ebendasselbe bei einem manne, der als solcher viel eher von der person zu abstrahieren und blosz die sache zu berücksichtigen vermag, nur auf einem leidenschaftlichen ungestüm beruhen könnte. aber Kreon ist seiner gegnerin noch zu groszem danke verpflichtet: sie belehrt ihn, wie unzureichend zur seligkeit die blosze legalität ist und macht ihn dadurch, indem wir ihn endlich zur selbsterkenntnis gelangen sehen, unsers mitleids würdig. nachdem sie dasjenige, was von ihm als die höchste pflicht des unterthanen proclamiert war, mit kühnem griff seines glanzes beraubt hat, geräth er durch die verletzung seiner eitelkeit in einen geistigen paroxysmus, dessen einzelne phasen zu schildern uns zu weit führen würde; als product aber der gegensätze, durch die er sich hat hindurchwinden müssen, ergibt sich ihm noch am schlusse seines lebens, zwar mit erschütterndem leide verknüpft, das 'erhabenste gut von den gütern des glücks', die 'phronesis', d. i. zu wissen, dasz es für einen mann kein ruhm vor gott ist, ein r o h e s h e r z zu haben. — Nicht mit einer erzwungenen ruhe, die da am platze sein würde, wo 'mit rechts und links tragiert' wird, sondern mit unverhohlenem abscheu tritt Antigone dem menschen gegenüber, der ihr etwas nach ihrem gefühle ungeheures zugemutet hat. diese zu recht realistischem ausdrucke gekommene heftigkeit gegen Ismene und Kreon ist der pulsschlag des lebens in ihrem so idealen bilde, und die ausführung der ihr gestellten und von ihr fest und klar erfaszten aufgabe erhält durch jenen affect eine poetische wahrheit, die mit der ihr eigenen wirkung einer erhabenen rührung nur ein künstler von gottes gnaden hervorzubringen vermag.[3]

[3] auf die politischen ausführungen in herrn Dörings aufsatze einzugehen, ist hier nicht der ort. zum schlusse sei nur noch bemerkt, dasz dr. J. Völk in einer seiner reichstagsreden — es war in der sitzung vom 28 november 1871 — bewiesen hat, dasz die Antigone k e i n zeugnis für die centrumspartei ist.

Mörs, im september 1874. Max Heubach.

11.

BEMERKUNGEN ÜBER DAS FRANZÖSISCHE UNTERRICHTSWESEN IN SEINEM VERHÄLTNIS ZUM DEUTSCHEN.

Quelques mots sur l'instruction publique en France par Michel Bréal, professeur au collége de France. troisième edition. Paris, Hachette & Co. 1873. 410 p. 8.

Der verfasser dieses unter sehr bescheidenem titel eingeführten, aber höchst anziehenden buches ist durch seine auf deutschem boden gemachten wissenschaftlichen studien auch in den stand gesetzt worden, mit dem deutschen unterrichtswesen eingehendere bekanntschaft zu machen, und so hat er dieses nun auch dem fran-

zösischen, das er eine sehr scharfe kritik erfahren läszt, zu aufmerksamster beachtung gegenüber gestellt. in der that bietet er uns damit eine pädagogische parallele dar, die auch für uns belehrend sein kann und um so wohlthuender berührt, je weniger wir jetzt jenseits der Vogesen unbefangene urteile über unsere zustände voraussetzen dürfen.

Das französische unterrichtswesen, durch Napoleon I scheinbar neu gestaltet und in seiner université zu durchaus neuen entwickelungen bestimmt, ist nach der ansicht des verfassers ganz und gar im geiste der alten jesuitenschulen eingerichtet, soweit der höhere unterricht in betracht kommt, während der unterricht in der volksschule, die im grunde erst seit 1833 besteht, immer entschiedener unter klerikalen einflusz geräth. die jetzt so mächtig gewordene klerikale partei hat also die beste aussicht, den gesamten unterricht sich zu unterwerfen und so auf lange zeit hinaus das geistige leben Frankreichs nach ultramontanen gesichtspuncten zu beherschen. dasz nun unter solchen umständen der verf. es gewagt hat, worte der warnung laut werden zu lassen, und bei so vielfachen beziehungen auf Deutschland, wo freilich die dinge in entgegengesetzter richtung sich bewegen, das beweist uns, wie drohend ihm die gefahren erscheinen, welche er über Frankreich heraufziehen sieht. gewis hat sein aufrichtiges bestreben, hat der protest, den er erhebt, auf unsere volle teilnahme anspruch.

In bezug auf den volksschulunterricht (enseignement primaire) trägt der verf. kein bedenken, daran zu erinnern, dasz, während man in Frankreich so spät erst angefangen hat, für solchen unterricht ernstlicher sorge zu tragen, im protestantischen Europa überall, zumal in Deutschland, Holland, Schweden, schon längst eine volksschule bestehe. die volksschule ist nach ihm die tochter des protestantismus. indem die reformation den menschen für seinen glauben verantwortlich machte und die quelle dieses glaubens allein in der heiligen schrift erkannte, übernahm sie, wie der verfasser sich ausdrückt, die verpflichtung, jeden in den stand zu setzen, durch das lesen und verstehen der bibel sein heil zu schaffen. der unterricht wurde so die erste lebenspflicht, und alle diejenigen, welche mit der leitung der seelen zu thun hatten, vom hausvater bis zu den stadtbehörden und den landesherren, waren berufen, zu ihrem eigenen heile und nach dem masze ihrer verantwortlichkeit, den volksunterricht zu fördern. so setzte der protestantismus, in folge einer verkettung von ideen, deren philosophische bedeutung vielleicht schwer zu erweisen wäre, deren praktische wirkungen aber von unschätzbarem werthe gewesen sind, für den dienst des unterrichts den wirksamsten antrieb und das mächtigste interesse in bewegung. der verf. ist nun der ansicht, dasz es in Frankreich gerade jetzt sehr starke gründe gebe, dem volksschulunterrichte aufzuhelfen; aber er findet in der geistigen trägheit des volks, in der fast unbegreiflichen teilnahmlosigkeit des staates, in dem zähen

widerstreben des klerus hindernisse, an deren überwindung er fast verzweifelt. und doch kann er sich darauf beziehen, dasz in Frankreich schon 1560 vor den reichsständen in Orleans die erhebung einer steuer von den kirchlichen pfründen beantragt worden, um in allen städten und dörfern geeignete leute zur unterweisung der armen jugend des platten landes besolden zu können, während die väter und mütter gehalten sein sollten, ihre kinder in die schule zu schicken, wozu sie nach umständen durch geldstrafen oder durch die grundherren und die ordentlichen richter genötigt werden sollten (s. 19). indes fügt er auch gleich hinzu, dasz diese forderung vom adel gekommen, der damals zu einem groszen teile dem reformierten bekenntnis zugethan gewesen, und er folgert daraus, dasz, wenn der protestantismus in Frankreich die oberhand gewonnen hätte, er hier dieselben früchte wie anderwärts gebracht haben würde. später hat das mistrauen der kirche gegen die schule und die entwicklung eines vom staate geleiteten schulwesens zu keinem freundlichen verhältnis es kommen lassen, und die in neuerer zeit sehr eifrige thätigkeit religiöser congregationen für die unterwerfung der kinder des volks hat die kluft zwischen kirche und schule eher erweitert und dem volke selbst noch wenig segen gebracht. in dieser beziehung sagt der verfasser: nous constaterons que si cet enseignement éclaire l'esprit de nos enfants, c'est d'un jour si faible et si peu durable que la continuité de la nuit ne vaudrait guère moins. im allgemeinen aber nimt er keinen anstand zu erklären, dasz, wenn man in den statistischen entwicklungen über den grad der volksbildung weniger genügsam wäre, man nicht, wie es geschehen, zwei fünftel, sondern drei viertel der kinder in Frankreich als der unwissenheit hingegeben zu bezeichnen hätte.

Auch dasjenige, was der verfasser im einzelnen über den unterricht der französischen volksschule sagt, läszt uns denselben als sehr ungenügend erscheinen. ihm erscheint zb. der unterricht in der muttersprache geradezu als gedankenlos und ohne alle anregende kraft, weshalb er auch hinter demselben unterrichte in Deutschland weit zurückstehe, wo man auch einen viel gröszern schatz volkstümlicher poesie zur verwendung für die schule besitze als in Frankreich. die behandlung der grammatik nennt er verkehrt, er misbilligt die vernachlässigung der dialekte, die peinlichkeit in der behandlung der orthographie (unterscheidung des dreifachen e), er beklagt, dasz die lust am lesen dem volke in Frankreich nicht zum bedürfnis werde, während sie in Deutschland durch den protestantismus fast allgemein geworden sei (s. 73 ff.). sehr anziehend sind die bemerkungen des verfassers über den unterricht in geographie und geschichte. dort solle man, wie in Deutschland, vom nahen zum entfernteren übergehen, hier auch die provinzialgeschichte berücksichtigend, was in Deutschland ebenfalls geschehen und sicherlich sehr notwendig sei. wir möchten in letzterer beziehung fast sagen, dasz er zu viel gutes bei uns voraussetze und durch das, was

er seinen landsleuten sagt, eine ernste mahnung auch an uns ergehen lasse. jedenfalls gibt er auch uns zu denken, wenn er sagt: 'der historische sinn ist dem menschen nicht so natürlich, als man gewöhnlich voraussetzt: er musz vielmehr entstehen beim anblick von spuren entschwundener zeiten, von zeugen früherer ereignisse; überdies musz die geschichte gleich auf ihren ersten seiten uns bei den innerlichsten gefühlen ergreifen. man rede zu dem kinde von seinen vorfahren und der gegend, welche es bewohnt; man zeige ihm alte gebäude, alte kirchen, die ruinen alter burgen. welche geschichtslection ist eine wanderung zu den überresten der Abtei von Jumièges oder ein besuch bei den grabstätten der herzöge von Burgund! in dieser weise wird der schüler nach und nach fusz fassen auf dem boden der vergangenheit und das bedürfnis empfinden, die geschichte der monarchie kennen zu lernen, in welche die geschicke der heimat sich hineingeflochten und mit denen so vieler anderer landschaften sich verbunden haben. was würden wir von den Italienern denken, wenn die jetzt gewonnene politische einheit die geschichte von Mailand, von Florenz, von Genua, von Venedig sie vergessen liesze! —' aber der verfasser musz zuletzt freilich hinzufügen: parmi toutes les nations du monde la France présente le spectacle unique d'un peuple qui a pris son propre passé en aversion; on dirait une population d'esclaves qui vient de renvoyer ses maîtres et qui ne vert plus se souvenir du temps de la servitude (s. 98 ff.).

Indem dann gezeigt wird, wie sehr man es in Frankreich daran fehlen lasse, die kinder zu klarer beobachtung der realen verhältnisse und zu besonnenem, folgerichtigem denken anzuleiten, ergibt sich der übergang zu einer überraschenden betrachtung über die nationalfehler des französischen volks, dem wol selten ein solcher spiegel vorgehalten worden ist (s. 115 ff.). im engern zusammenhange damit steht wieder eine lebhafte klage über die in Frankreich so gewöhnliche vernachlässigung der pädagogik, mit nachdrücklichem hinweis auf die reiche entwicklung, zu welcher diese in Deutschland gekommen, und mit entschiedener betonung der notwendigkeit pädagogischer studien für Frankreich. der verfasser verhehlt sich dabei nicht, dasz er mit sehr bedeutenden auctoritäten in widerspruch trete, und nimt keinen anstand, das oberflächliche urteil eines mannes hervorzuheben, der länger als zwanzig jahre eine schulzeitung redigiert und für seine schrift de l'éducation morale à l'aide des écoles normales primaires von der académie des sciences morales den preis erhalten hat (Barrau). nachdem dann die ungünstige stellung der volksschullehrer geschildert und als grund der noch fortdauernden übelstände das thatsächliche aufgeben der im j. 1833 gelegten fundamente bezeichnet worden ist, schlieszt dieser abschnitt mit der forderung eines im wesentlichen vom staate geleiteten obligatorischen unterrichts (s. 146 ff.).

Von besonderer bedeutung für uns ist der abschnitt über das lyceum oder die instruction secondaire. als die revolution von 1789

mit den collèges auch die alten universitäten, die mit jenen in so enger verbindung standen, weggeschwemmt hatte, erhielt sich von den früheren gelehrtenschulen allein das einst von den jesuiten mit so groszem ruhme geleitete collège Louis-le-Grand unter wechselnden namen (institut des boursiers, collège de l'égalité, prytanée français, zuletzt lycée impérial), und diese anstalt wurde dann vorbild und mutter aller lyceen und collegien, welche das erste kaiserreich schuf oder wiederherstellte.* diese aber wurden hauptbestandteil in der von Napoleon I bewirkten reconstruction des unterrichts. denn indem das gesamte schulwesen unter die durchgreifende leitung des staates gestellt wurde, was auch auf diesem gebiete zu einer vorher nie dagewesenen centralisation führte, hat es doch zumal in der methode des unterrichts die alten normen der jesuiten völlig beibehalten, ja zu einer fast ausnahmslosen geltung gebracht. und so ist nun das lyceum ein in sich geschlossenes, auch die alte artisten-facultät ersetzendes institut geworden, das zugleich ein consequentes benutzen seines unterrichts von der untersten stufe bis zur höchsten verlangt. was diesem unterricht vorausgeht im volksschulunterrichte und was ihm folgt im unterrichte der einzelnen facultäten (enseignement supérieur), davon nimt er kaum ernstlich notiz. die drei gebiete sind streng von einander geschieden.

In den französischen lyceen wird nun der gröste fleisz und die meiste zeit, ganz nach der alten manier der jesuiten, auf den stil, zunächst im lateinischen, auf l'art d'écrire, verwendet, die man noch mit der kunst des denkens zusammenfallen läszt. der verfasser aber, indem er anerkennt, dasz diese manier formalen werth habe, ist doch der ansicht, dasz das bedürfnis der gegenwart eine andere kunst mit vollem recht verlange: c'est l'art de découvrir et d'observer les faits, l'art de comprendre et de contrôler la vérité, und von diesem standpuncte aus erhebt er gegen den bestehenden unterricht den kräftigsten widerspruch. dasz die schüler der lyceen acht bis neun jahre lang täglich einige stunden auf das lateinische zu verwenden haben, dasz von diesem der maszstab für allen fortschritt der zöglinge, für alles verdienst der lehrer gewonnen wird, dasz das lateinische specimen (thème) die fundamentale aufgabe des sextaners ist und die lateinische rede in der obersten classe den höchsten preis erhält, das kann der verfasser nicht gut heiszen, da er weisz, dasz die schüler in Frankreich doch weniger lateinisch lernen als in Deutschland, wo das griechische und die realien viel mehr zeit in anspruch nehmen; wie sehr in Frankreich bei so ausgedehnter betreibung des lateinischen das wissenschaftliche studium des lateinischen gesunken ist — man hat ja die kritischen und sonst gelehrten arbeiten nach dieser seite bereits den fremden überlassen —,

* wir erinnern hierbei an die lehrreiche schrift von G. Émond Histoire du Collége de Louis-le-Grand, ancien Collége des Jésuites à Paris. Paris 1845. 8.

das soll nur nebenbei erwähnt werden. der verfasser unterwirft dann die grammatiken und die wörterbücher, die mehr oder weniger auch darauf berechnet sind, stilistische übungen zu unterstützen, der strengsten kritik. er rügt hierauf als einen argen übelstand, dasz der unterricht in der classe fast nur dazu benutzt werde, das vom schüler daheim geschriebene durchzugehen und zu corrigieren oder das von ihm memorierte aufsagen zu lassen, während der unmittelbare ideenaustausch zwischen lehrer und schülern, die gemeinsame arbeit in der classe, die weckung der geister durch fragen und antworten nur ausnahmsweise stattfindet. von selbst versteht sich hierbei, dasz die lectüre der classiker fortwährend nebensache bleibt und in viel höherem grade stückwerk ist als in den deutschen gymnasien, und obendrein sieht man wieder mehr auf eine geläufige übersetzung als auf wahres und tieferes verständnis. es läszt sich denken, welches urteil der verfasser über die lateinische versification fällt. vom griechischen unterrichte der französischen lyceen hat er wenig zu sagen. sehr anziehend sind dann aber die bemerkungen über die art, wie ein historisches verständnis des französischen zu vermitteln sei.

Kein wunder ist es, dasz in Frankreich die r e d e (in lateinischer, später auch in französischer sprache) als krone und abschlusz aller schulstudien erscheint. der verfasser hat mit dem grösten nachdruck gegen diese praxis sich erklärt, bei welcher der geist der schüler so wenig gewinnt, während er dazu angeleitet wird, über dinge, die er nicht versteht, im namen von personen, deren anschauungen, gedanken, absichten weit über seinen gesichtskreis hinausreichen, kunstvoll und pathetisch sich auszusprechen. dasz dabei eigentlich doch nur mühseliges phrasenwerk zu tage gefördert und ein unwahrhaftiges schwatzen über alles im himmel und auf erden begünstigt wird, das war leicht zu zeigen. aber es wird nun auch, und wieder mit ganz directer bezugnahme auf das deutsche unterrichtswesen (z. b. auch auf Friedrich Thiersch), gezeigt, wie viel einfacher und naturgemäszer, wie in richtiger abstufung und in lebendigem zusammenhange mit den anderen gegenständen des unterrichts die freieren stilistischen übungen eingerichtet werden können. übrigens unterläszt der verfasser nicht, nebenbei darauf hinzuweisen, wie die fortwährende beziehung aller höheren stilversuche auf effect in besonderer weise schuld daran ist, dasz in Frankreich die herschaft der phrase so grosz, so allgemein ist. er glaubt auch nicht, dasz es so bald anders werden könne, vielmehr sieht er gerade jetzt déborder dans la vie les fictions et les déclamations du collége. die französischen lyceen erinnern uns mehr als je an die rhetorenschulen im zeitalter der Cäsaren.

Ueber den unterricht in den realien und in den neueren sprachen geht der verfasser rasch hinweg; aber auch hier gibt er beachtenswerthe andeutungen. bei dem über den geschichtsunterricht gesagten erklärt er sich sehr bestimmt gegen das massenhafte, dem

gedächtnis einzuprägende und in kurzer frist doch wieder verschwindende detail, — er hätte diesen unfug auch in deutschen gymnasien antreffen können —, wogegen er anregung zu historischer lectüre empfiehlt; es sei besser, auf Thucydides hinzuleiten, statt alle wechselfälle des Peloponnesischen krieges in das gedächtnis pressen zu lassen, besser, mit Comines bekannt zu machen, als die kämpfe Ludwigs XI mit Karl dem Kühnen peinlich abzufragen. beim studium der neueren sprachen aber solle man sein streben nicht sowol darauf richten, dasz die schüler Longfellow's epische dichtungen und Goethe's balladen verstehen, als vielmehr darauf, dasz sie ihren geist aus den werken von Grote, Macaulay, Max Müller, Schlosser, Gervinus, Grimm, A. v. Humboldt, Duncker, E. Curtius bereichern. französische verleger könnten entsprechende ausgaben solcher werke gewis eben so gut für die schulen beschaffen, wie Tauchnitz in Deutschland.

Wir unterlassen es, auf dasjenige einzugehen, was über die versetzungsprüfungen und das prämienwesen der lyceen gesagt wird, machen aber besonders noch auf die beurteilung des internats, wie es in Frankreich regel geworden ist (s. 281 ff.), aufmerksam. der verfasser hat dabei nicht versäumt, auf die gesunderen verhältnisse, welche in dieser beziehung bei uns bestehen (er kennt Schulpforta genauer, s. 290), hinzuweisen.

Wie sehr er aber auch zu beklagen hat, dasz im enseignement secondaire die alten schultraditionen ein so zähes leben haben, bei welchem doch die stagnation immer gröszer wird und lebendige bildung schwer zu vermitteln ist, so will er doch nicht zu gewaltsamen umgestaltungen hindrängen. er weisz sehr wol, dasz, nachdem die grosze revolution die unterrichtsanstalten des alten regime beseitigt hatte, die neu begründeten schulen durch die alten lehrer, welche man zunächst benutzen muste, auch die alten methoden und lehrbücher wieder erhielten. ähnliches würde sich jetzt bei stärkeren veränderungen wiederholen: an die stelle der aufgehobenen lyceen würden nur noch unvollkommnere anstalten treten, weil man zu wahrhaften neubildungen die rechten männer nicht hätte. immerhin biete die gegenwärtige centralisation bei groszen gebrechen den vorteil, dasz, wenn man an der rechten stelle die feder drücke, man auf die bewegung der ganzen maschine einwirken könne, und so sei denkbar, dasz von der école normale aus der ganze lehrkörper in einer verhältnismäszig kurzen zeit sich umbilden liesze.

Die möglichkeit solcher umbildung hat der verfasser beim dritten abschnitte seines buchs — les facultés — durchweg vor augen. wir müssen hier darauf verzichten, seiner kritik, die wieder scharf einschneidet, wie seinen reformvorschlägen, bei welchen eine herzliche bewunderung für das deutsche universitätsleben sich kund gibt, bis in die einzelheiten zu folgen. aber wir heben noch hervor, was ganz am schlusse als die jetzt vorliegende hauptaufgabe des staates bezeichnet wird: durch den unterricht das herz des volkes

zu gewinnen und es so zu groszen opfern für das gemeinwohl willig zu machen. je voudrais que la jeunesse éclairée de notre pays pût alors associer à l'idée de patrie celle de la culture française représentée par de grandes et florissantes universités. ces libres asiles du travail, où la poursuite de la vérité ferait oublier nos passetemps futiles et nos discordes politiques, deviendraient des foyers de patriotisme en même temps que de science, et ils serviraient ainsi doublement à la grandeur de notre pays. n'oublions pas que la victoire définitive appartient à celui qui répresente la plus haute idée morale. möge der verfasser, der auch hier sehr bestimmt an Deutschland denkt, die freude erleben, dasz sein volk zu solchem aufschwunge es bringt; unsere sache wird es sein, in edlem wetteifer mit den nachbarn auf gleicher höhe uns zu erhalten. der kampf, den der verf. vor augen zu haben scheint, würde dann vielleicht mit anderen waffen, als mit denen, welche auf blutigen schlachtfeldern die entscheidung bringen, ausgefochten werden. gewis werden Dupanloups katholische universitäten das von einem so edlen und freien geiste herbeigewünschte nicht zu tage treten lassen, und die studierende jugend, welche jetzt das quartier latin erfüllt, gibt wol auch noch wenig der hoffnung raum, dasz der tag nahe sei, an welchem die in den hörsälen versammelten von dem geiste bewegt werden, der zu hohen und preiswürdigen anstrengungen aufruft.

Zittau. Heinrich Kämmel.

12.

WINKE FÜR DEN RELIGIONSUNTERRICHT IN MITTLEREN CLASSEN UND BEI CONFIRMANDEN.

AUS EINEM BRIEFE.

Denken Sie nicht an Schwalb, Vogt usw. und die materialisten überhaupt! keine abwehr desselben soll in Ihrem unterricht vorkommen, keine polemik usw. geben Sie das beste was Sie haben, und lassen Sie es unter gottes segen wirken. 'man merkt sonst die absicht' und wird mistrauisch.

Geben Sie den schülern, was Sie ewig und für das ganze leben tragen und erleuchten kann, wovon sie ein gefühl, eine ahnung haben können, dasz es der mühe werth ist, für immer gewust zu werden.

Und geben Sie es ihnen so, dasz es ihnen bedeutend wird. bedeutend durch den unmittelbaren eindruck, den Sie durch Ihre sammlung und beseelung machen oder verstärken, bedeutend aber auch durch die einsicht, die Sie ihnen vermitteln. sie (die schüler) müssen helle blicke in das wort der heiligen schrift durch Sie werfen lernen, es musz ihnen interessant werden, sie müssen fühlen:

hier gibt es etwas zu verstehen und groszes, was der mühe werth ist, darüber zu sinnen. ich weisz nicht, in welches verhältnis Sie durch amt und gewohnheit zu dem katechismus gestellt sind.

Können Sie ihn liegen lassen, so thun Sie das. wo nicht, so finden Sie sich so leicht als möglich mit ihm ab. er darf Ihnen den raum für besseres nicht nehmen.

Es ist doch alles vergebens, was daraus (abgesehen von den sprüchen) gelernt wird. dürr, leblos, abstract oder scholastisch gefärbt, oder zu dogmatisch, während in der schrift und im kirchenliede lebendige menschen- und gottesstimmen sprechen. es wird doch alles, alles später vergessen; denn: es kommt nie wieder vor; und: wohin die schüler später kommen, sie hören keinen laut daraus wieder, nicht einmal in den kirchen ihrer vaterstadt, geschweige da, wo ganz andere katechismen gelten.

Also: lebensbrod und einsicht. glauben Sie nicht, dasz ich diese letztere zurücksetze.

Schon als mittel für die erweckung von teilnahme und vertrauen für die christliche wahrheit. aber auch als ein gut für sich.

'Das ist das ewige leben, dasz sie dich — den wahren gott — und den du gesandt hast, Jesum Christum erkennen.'

Nicht so, als wenn nun diese erkenntnis leben werden sollte. auch das, aber es ist ein unvollkommener ausdruck. aber wahres christentum ist keine musik, die man nur zu fühlen hat. es bestimmt sich nach dem inhalt der gottes- und Christusvorstellung, die wir haben. doch dies nebenbei. ich komme wieder zur hauptsache.

Sie wissen, ich liesz von sexta an bis prima fast immer dasselbe memorieren, in sexta usw. weniger, in quarta etwas mehr, in tertia und secunda alles und in prima dasselbe.

Immer dasselbe. und so, dasz ich bis II incl. jede stunde mit dem aufsagen dessen, was gerade an der reihe war (einige sprüche, oder einige liederverse, oder schriftabschnitte, oder psalmenabschnite) begann, dieses dann besprach und — nach 15—20 minuten — dann mich zur lesung des neuen testaments wandte. so teilte ich den schülern die stunde, um ihnen nicht zu viel einförmige anspannung auf das éine heilige zuzumuten, und um die wesentlichsten erkenntnisse immer wieder neu zu beleuchten oder zu befestigen.

Nur schriftwort und kirchenlied und einige katechismusstellen (des luth. und des Heidelb.) von bleibender bedeutung.

Und: ohne rücksicht auf dogmatische belehrung, sondern 'was zum leben und göttlichen wandel dient'. woran ich hinreichende belehrung von selbst anknüpfte.

Und: ohne rücksicht auf vollständigkeit, noch mehr: ohne rücksicht auf systematische anordnung.

Ich fragte mich: von welchem wissensbesitz leben unsere besten und geistigsten gemeindeglieder? nur das soll der jugend eingeprägt oder zugänglich gemacht werden.

Ferner sagte ich mir: sie haben für weiteres lernen und erkennen ein ganzes leben vor sich, und überall wird es ihnen an mitteln und anregungen dazu nicht fehlen, wenn sie nur lust und trieb dazu empfangen haben. auf die weckung dieses letzteren kommt also alles an, alles neben dem, dasz ihnen ein gleichsam unverlierbarer grundstock von spruch und lied sicher mitgegeben werde. möge er auch halb und ganz vergessen werden (wie das oft geschieht), er bleibt doch eine heimat, die später wie kindesbesitz und kindeserinnerung wieder theuer und vertraut werden kann, die dann nichts fremdes, sondern ein schlummerndes liebes gut ist.

Dazu gehört aber: wenig und gut (gut betont) memorieren lassen, damit man dasselbe oft wiederholen kann und besprechen, damit man den kindern keine qualen und strafen bereite, und ihnen so und durch anderes die sache unlieb mache.

Nicht die einzelnen pflichten und lehren usw. alle durchnehmen! thorheit und abstumpfung! gerade als wenn sie (die kinder) heiden- oder wildenkinder wären, als wenn sie nicht in einer sittlichen gemeinschaft ständen, in der dies alles ohnehin schon die anerkannte grundlage des lebens ist. eben durch das lernenlassen und besprechen solcher trivialer lehr- und pflichtsätze stört man die heilige umfangenheit und sittliche autorität, in der sie stehen sollen. wie entsetzlich sogar, z. b. die pflicht des gehorsams 'gegen die eltern' zum gegenstand einer erörterung, einer begründung zu machen!

Und nun alle die pflichteinzelheiten für verhältnisse, in die sie erst später treten!

Als versiegten auf einmal alle quellen der belehrung und anregung, sobald die schüler aus der kinderlehre kommen, als gäbe es keine predigt, keine auch auszerhalb der predigt in schrift und umgang, auch in öffentlichen vorträgen (die nur viel häufiger sein sollten für dies gebiet) gebotene belehrung mehr!

Unsinn und verderbnis!

Man musz an vollständigkeit und systematische ordnung gar nicht denken.

Wenig; aber: das wesentliche; und: dies lieb und heilig gemacht. ein einblick in einen punct, der die seele tiefer ergreift, kann mehr helfen, als ein ganzes system.

So entsteht ein unterricht, an dem auch ein mann wie Arndt oder Niebuhr seine freude haben könnte.

Haben Sie je eine spur von segen, der aus dem katechismuswort entsprungen wäre, in Ihrem erfahrungskreise gefunden?

Quälerei, abstumpfung. auch dadurch, dasz die kinder so vieles lernen müssen, was sich für jedes christenkind von selbst versteht,

was ihnen so inhaltlos und gleichgiltig vorkommt, was hier aber als grosze heiligkeit wie heiliger glockenschlag ohne gedankeninhalt an sie tönt, so viele ansprüche macht und so wenig gibt, ja so abstöszt. weg damit!

Und die art, biblische sprüche zu behandeln? man musz überall fragen: verstehst du das? und zeigen, dasz es hier etwas zu verstehen gibt, also die widersprüche und schwierigkeiten! denn die abgestumpftheit gegen das schriftwort ist so grosz, dasz die kinder das stoszende gar nicht merken, es als etwas selbstverständliches ansehen: es sei nur glockenklang, nicht sprache, man könne sich davon nur dunkel afficieren lassen, es sei nicht zum verstehen da. 'verkaufe deine güter und folge mir nach': sie fühlen gar nicht, in welchen widerspruch gegen die sittlichen ordnungen des lebens sie so ein wort führt 'sein kreuz auf sich nehmen'. alles was ihr wollt, dasz euch usw. Matth. 7: also: dem andern bei seinem betrügen wollen behilflich sein? 'richtet nicht' usw. Mth. 7. wirklich? und so überall.

Ferner 1. Cor. 13. ganz zu lernen und dann zu betrachten. zwei teile hat der abschnitt. wesen der wahren liebe und unvergleichlicher werth und ewige bedeutung derselben. (über: 'sie treibet nicht mutwillen': wie zu verstehen. unschuldiger scherz, auch neckender scherz nicht gemeint usw.) ewige bedeutung. es steht uns eine höhere lebens- und erkenntnisstufe im jenseits bevor, die sich ebenso über die irdische erhebt, wie das gereifte alter über das kindesalter, die vorstellung des gereiften mannes über die vorstellungsweise des kindes erhebt (kindisch d. h. kinderartig, nicht tadelnd). aber die liebe bleibt der seele von allem für immer. aber was heiszt liebe? erst hier kommt man dann auf den ersten teil. etwas schweres, ernstes, sittlich auszerordentliches und doch so alltäglich nötiges, etwas so schönes und auch so heiliges, strenges. und: von innen heraus, nicht angeklebt, wie etwa die kunstblume an einen blumenstock, wie etwa eine angehengte schelle an einen lebendigen menschen, sondern aus der innersten tiefe der seele selbst lebendig erwachsend. sie besteht nicht in einem so und so sich äuszern, das sich nachmachen läszt, sie musz die seele des lebens sein und so ton und wahrheit werden. oder: Sie nehmen 1. Mos. 3.

Die beiden bäume. groszes und tiefes bild. nur so zu verstehen. es gibt ein leben aus gott, das allein das wahre ist. es gibt eine erkenntnis, die dieses leben enthüllt, die welt und dasein und natur und bestimmung erhellt und verstehen läszt im tiefsten grunde.

Wer aber ohne innern sittlichen ernst, ohne heiligung und treue, ohne gehorsam gegen die ewigen sittlichen ordnungen, ohne tiefe ehrfurcht vor der wahrheit dem erkenntnistriebe folgt und sich am wissen berauschen will ohne gewissen, wer nur den wissensgenusz sucht: der musz fallen, der musz in hochmut und verblen-

dung fallen und dadurch verderben, auch zur erkenntnis unfähig werden.

So ist es mit den menschen gewesen, so ist es noch. (niemand hat das besser gewust als z. b. Goethe und Schiller.)

So ist auch die menschheit des altertums fort und fort immer wieder von neuem in irrwege und sünde gefallen.

Denn es ist schwer, gut zu sein. nur durch kampf, durch sammlung, durch entsagung kommt man dazu.

Die lust aber nach macht (und das wissen gibt auch macht), nach willkürherschaft, nach sinnengenusz hat die alte welt zu einem düstern schrecken gemacht und das mittelalter wieder. unterdrückung der armen usw., tyrannei. was wunder, dasz man an keine vorsehung glauben konnte. nur in einigen völkern erscheint frischer lebensmut, um dann aber auch wieder zu vergehen. so in den Hellenen (Homer ist dessen zeuge), so in den Römern bis 150 v. Chr., so in edlerer weise bei den tiefsten Israeliten. sonst überall die herschaft des todes*, des elendes, des druckes. erst mit Christus ist ein neuer und ewiger lebensmut, eine neue lebenshoffnung über die menschen gekommen.

Die gleichnisse Matth. 13 nach Schleiermacher (bd. IV der letzten ausgabe) erklärt. nicht z. b. das vom säemann, wie gewöhnlich von klagen über nichterfolg, sondern in dem hoffnungsgeiste des herrn: säet nur immer fort (nicht blosz die prediger und lehrer, sondern auch: ihr kinder, durch alles, was ihr an treue und geduld und tapferkeit im hause und im umgange zu leisten habt — wonach auch 1. Cor. 13 zu behandeln ist — nicht als wort für die zukunft, sondern für jede gegenwart, auch für die der schule schon zu hause, freundlichkeit, gütigkeit, wahrhaftigkeit usw. — —). säet nur immerfort: es geht immer etwas auf; aus kleinem und unscheinbarem baut sich das reich gottes in den herzen und in der menschheit auf; langsam, fast unerkennbar, aber sicher: nichts geht verloren! man will aber immer sogleich früchte sehen. wir alle wollen das.

Die hauptsache ist das einführen in die heilige schrift, abschnitte aus dem alten testament und lesung eines evangeliums nebst briefabschnitten und der apostelgeschichte aus dem neuen.

Aber nicht zu lange beim einzelnen verweilen (das ersparen Sie sich für die zu memorierenden abschnitte oder einige andere noch), sondern: zur einführung, zum liebmachen und bekanntmachen, und so, dasz die gliederung hervortritt. nicht, dasz diese behalten werden soll, sondern dasz sie während des lesens den eindruck macht: hier hat verstand und überlegung gewaltet.

* d. h. des geistlichen und leiblichen verkommens, die erde erscheint wie unter einem fluche stehend, so viel unterdrückung und finsternis herscht in den massen überall, nur gott kann und will sie retten.

B. B. H.

13.

MENSAE SECUNDAE.

V.

Reinhardi super Demosthene iudicium.

Erlangae quum scholas obirem Naegelsbachii, propositum est nobis a viro doctissimo Reinhardi super Demosthene iudicium latine convertendum. quod pensum quum nuper scrinia perscrutanti forte incidisset in manus placuissetque mirifice illa commentatio nec meum opusculum displicuisset, statui hoc pauculis locis mutatum limatumque simul cum Naegelsbachii versione ipsoque archetypo publici iuris facere. quae hic illic est dictionis similitudo, inde illa fluxit, quod ad imitandum Plinium (epist. lib. IX 26) uterque nos contulimus. ceterum uter utrum auctor sibi vindicet opusculum, facile viri docti diiudicabunt.

Durch Cicero ermuntert, fing ich endlich an auch die griechischen redner und insonderheit den Demosthenes zu lesen. und wie grosz war mein erstaunen, in dem berühmtesten redner des ganzen altertums einen mann zu finden, der, um seinen zweck zu erreichen und die grösten wirkungen hervorzubringen, nie einer blume, nie eines gesuchten wortes, nie einer kostbaren, auffallenden redensart, am allerwenigsten poetischer prosa bedarf, der vielmehr alles, was er vorzutragen hat, mit dem ausdrucke sagt, welcher der natürlichste ist, die sache am richtigsten bezeichnet und sie am treffendsten darstellt, bei dem eben daher keine spur von affectation, von haschen nach witz, von überraschenden wendungen und von jener genial sein sollenden verwegenheit vorkommt, bei der sich viele so wohl gefallen, der dagegen durch seine männliche, kraftvolle, kein überflüssiges wort enthaltende diction die aufmerksamheit fesselt, der durch die stärke der gedanken, durch die macht seiner gründe und durch die überlegenheit, mit der er sie entwickelt, den verstand gleichsam überwältigt, der endlich durch eine rede, die in harmonischen, das ohr füllenden und in sich selbst vollendeten perioden dahinströmt, alles mit sich fortreiszt.

Cicerone auctore coepi tandem etiam Graecorum legere oratores cum ceteros tum Demosthenem, quem totius antiquitatis nobilissimum oratorem quanta me cepit admiratio quum eum esse intellexi, qui ut efficiat quae voluit, ut maximas dicendo res consequatur, nunquam flosculis ullis, nunquam quaesito vocabulo, nunquam deliciis verborum opus habeat, nedum sermone poesi propiore; qui, quidquid dicendum sit, vocibus declaret rectissimis, verissimis, maxime propriis; in quo nullum sit affectationis vestigium, nullum studium aucupandi facetias aut insperata quaedam et ingeniose scilicet ancipitia, in quibus multi mirifice sibi placent; qui dictione virili, nervosa, concisa retineat audientium animos; qui gravitate

sententiarum argumentorum pondere, auctoritate docendi mentes occupet; qui denique ea, quae per verborum ambitus numerosos aurem implentes, in se redeuntes volvitur, oratione omnes, qui audiunt, ferat transversos.

Ciceronis incitatus lectione tandem aggressus sum Graecos quoque oratores legere tum ceteros tum etiam Demosthenem. quem illustrissimum totius antiquitatis oratorem quantopere sum miratus quum deprehenderem eum, qui uti, quod vellet, efficeret hominumque animos permoveret vehementissime, nunquam indigeret aut flosculo aut voce arcessita aut splendida quadam ac speciosa locutione, minimeque sermonis cultu poetico; qui potius, quidquid esset dicendum, ita eloqueretur, ut nihil simplicius fieri, nihil significantius, nihil dilucidius posset; in quo ob id ipsum nullum inesset affectationis vestigium, nullum studium venandi sales vel insperata quaedam et ingeniose scilicet ancipitia, in quo mirum quantum sibi plaudunt plerique; qui contra masculo, quo usus est, nervosoque et presso dicendi genere alliceret animos allectosque teneret; qui gravitate sententiarum, argumentorum pondere, auctoritate docendi mentes quasi perfringeret; qui denique oratione per numerosos, plenos, rotundos verborum ambitus fluente raperet universos.

Speyer. Henricus Stadelmann.

14.

PROGRAMME DER HÖHEREN LEHRANSTALTEN DES HERZOGTUMS SACHSEN-MEININGEN. 1874.

Das osterprogramm des gymnasiums Bernhardinum zu Meiningen enthält als abhandlung: vom wesen der wärme. von prof. G. Köhler. schülerzahl am schlusz des schuljahres 233, abit. 14. die einladungsschrift zur feier des Henflingschen gedächtnistages am 30 januar 1874 enthält von prof. Märcker: lösung der gewöhnlichsten kalenderfragen vom jahre 1 bis 3000 nach Christi geburt.

Das programm der realschule zu Meiningen enthält eine abhandlung des lehrers Gutelen: spécimen d'un livre de lecture à l'usage des commençants dans l'étude de la langue française. schülerzahl 158. das zeugnis der reife in grades erhielten 6 schüler.

Das osterprogramm des gymnasiums zu Hildburghausen enthält von professor dr. Hunger: die arithmetische terminologie der Griechen, als kriterium für das system der griechischen arithmetik. schülerzahl 139, abiturienten 12.

Das programm der herzogl. realschule und des progymnasiums sowie der vereinigten städtischen schulen zu Saalfeld hat zum inhalt: abrisz der oberen trigonometrie von A. Hössrich. schülerzahl der realschule und des progymnasiums 183, abiturienten 4. aus den schulnachrichten ist weiter zu erwähnen, dasz mittelst hohen rescripts vom 25 novbr. die realschule und das progymnasium zu staatsanstalten erhoben worden sind und in bezug auf erstere die errichtung einer selecta in aussicht genommen ist.

Hildburghausen. Doberenz.

University Library. Of California

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

(4.)
MATURITÄTSZEUGNIS, NICHT MATURITÄTSPRÜFUNG.

(fortsetzung und schlusz von s. 113—135.)

Gymnasiale maturität.

Das maturitätszeugnis ist in dem abschlusse der gymnasialen aufgabe für den einzelnen schüler begründet, gestattet nicht ein allgemeines masz einer theoretischen objectivität. es ist das officielle document des gymnasiums, dasz und in welchem grade und in welcher weise derselbe den nach pädagogischen begriffen bestimmten abschlusz des gymnasialen ganges erreicht hat. aus der natur des verhältnisses ergibt sich für das einzelne gymnasium, für den rector, welcher für die leitung desselben verantwortlich ist und alle gymnasialen zustände eingehend in amtlicher autorität kennt, das recht und die pflicht, ein maturitätszeugnis auszustellen. maturität ist ein begriff der immanenz, nicht nach dem verhältnis zu einem andern, zu welchem sie in beziehung steht, bestimmt. maturität ist der abschlusz der gymnasialen bildung in der vollendung des pädagogisch bestimmten gymnasialen ganges an und für sich, ist nicht nach der beziehung zu einem andern bildungs- und lebenswege, welcher auf sie folgt, für welchen sie eine vorbereitung ist, zu messen. das abschlieszende moment der gymnasialen bildung ist in dem begriff und dem ziel des gymnasiums in sich gegeben, nicht nach dem verhältnis zu einem andern zu bestimmen, das gymnasium und gymnasiale bildung nicht nach der beziehung zur universität u. a. der gymnasiale gang bis zu seinem abschlusse hat eine objective bestimmung in einem didaktischen complex, welchen festzusetzen und

zu begrenzen die aufgabe der gymnasialpädagogik ist. dieser gymnasiale gehalt ist nicht theoretisch, wissenschaftlich, sondern ethisch, pädagogisch durch die beziehung auf die persönliche bildung, für welche eine — intensive — totalität der didaxis gefordert wird, zu bestimmen. der didaktische gehalt des gymnasiums, insofern er ein theoretischer, ein wissenschaftlicher ist, hat eine unendliche ausdehnung und gestattet keinen abschlusz. zu der objectiven bestimmung desselben kommt begrenzend die subjective in der beziehung des didaktischen complexes auf die entwicklungsbedürftigkeit und entwicklungsfähigkeit der lernenden in den grenzen der gymnasialdidaktischen zucht. gemäsz dieser subjectiven beziehung des objectiven gehalts ist ein abschlusz der gymnasialen bildung phänomenologisch-psychologisch bestimmt. der didaktische gehalt hat seine bestimmte begrenzung in der form, in welcher er sich bezieht auf das psychologische moment in dem abschlusz der entwicklungsfähigkeit der lernenden unter didaktischer zucht. schon das objective masz des gymnasialdidaktischen gehalts entscheidet über eine gymnasiale nichtreife; aber mit demselben ist das subjective moment der gymnasialen entwicklungsfähigkeit zu verbinden, um über gymnasiale reife zu entscheiden. gymnasiale maturität ist nicht ein theoretischer, sondern ein pädagogischer begriff, hat nicht blosz beziehung auf ein theoretisches objectives, sondern ist bestimmt in einer subjectiven gestaltung desselben in dem geiste des lernenden durch didaktische zucht in ihren grenzen. der schüler hat gymnasiale maturität, das heiszt, er hat diejenige geistesbildung, welche das gymnasium in den grenzen der unter der didaktischen zucht stehenden entwicklungsfähigkeit zu geben begrifflich und gesetzlich bestimmt ist, nach dem masze und in der weise seiner individuellen begabung und nach dem grade seines strebens und thuns gewonnen. er hat in seiner bildung das erreicht, über welches hinaus das gymnasium nach seinen in der objectivität seiner didaxis und in der subjectivität der entwicklungsfähigkeit seiner schüler bestimmten grenzen nichts mehr geben kann; er hat den gymnasialen gang vollendet. und es ist eine ethisch und pädagogisch begründete notwendigkeit, dasz er das gymnasium verlasse und in andere lebens- und bildungswege übergehe. die frucht ist reif, wenn sie den grad der vollendung in sich hat, welche ihr die pflanze aus ihrer substanz und unter mitwirkung der naturbedingungen zu geben im stande ist; dann löst sie sich von derselben ab. dasz das gymnasium das ihm notwendig obliegende und das für seine schüler individuell mögliche erreiche, dafür sorgt die didaktische disciplin, welche mit umsicht und strenge auf das masz für alle stufen, vorzüglich auf das des abschlüsses des gymnasialen ganges hält. das maturitätszeugnis ist der höchste act der disciplin des unterrichts. was diese in der maturitätserklärung bestimmt, ist einer anordnung, welche auszerhalb des gymnasialen ganges gestellt ist, zu beurteilen durchaus unmöglich. dasz das gymnasium, wie überall, so auch in dem maturitätszeugnis

das seine und das gesetzliche thue, darüber wacht der staat durch seine inspection.

Das maturitätszeugnis nach dem minimum seines maszes hat eine in der lehrordnung der prima objectiv bestimmte grenze; aber diese im ganzen und einzelnen durch eine gesetzliche vorschrift festzusetzen und im voraus als norm der individuellen beurteilung zu bezeichnen ist unmöglich. geistiges in der individualität seiner freiheit und in seiner beweglichen unterschiedlichkeit läszt sich nicht nach einer gesetzlichen norm messen. das minimum sowie die weiteren grade der maturitätserklärung hängen im letzten grunde von einer individuellen anschauung nach einem dem geiste innewohnenden bilde des gymnasialen abschlusses als einer norm für die unterschiedlichen individualitäten ab. die disciplin des gymnasiums musz geltend machen, dasz ein schüler deshalb noch nicht die maturität erreicht hat, wenn irgend ein, auch das niedrigste masz des maturitätszeugnisses nach seiner objectiven bestimmung auf ihn anwendbar ist. es ist wol denkbar, dasz ein sechzehnjähriger schüler dasselbe masz von kenntnissen und fertigkeiten bereits besitzt, welches einem zwanzigjährigen das maturitätszeugnis verschafft. dieser ist reif, das heiszt, er ist nach seiner geistesentwicklung über den gymnasialen gang und dessen didaktische disciplin hinaus, jener, obwol er dasselbe masz von kenntnissen und fertigkeiten erreicht hat, ist noch nicht reif, das heiszt, er gehört nach dem stande seiner geistesentwicklung noch dem gymnasium an, er kann und soll von der specifischen art und der zucht der gymnasialen didaxis noch für sich notwendiges gewinnen. der pädagogisch höchst wichtige unterschied der objectiven norm der reife nach dem masze der kenntnisse und fertigkeiten und der subjectiven derselben nach der art der dem gymnasium noch angehörenden entwicklungsfähigkeit eines schülers und die verbindung derselben für die maturitätserklärung müssen zur geltung in der gymnasialen praxis kommen. das ist eine unerläszliche forderung der didaktischen disciplin für das gedeihen der gymnasialen praxis und der bildung der schüler. der lehrer musz geltend machen, dasz von einem begabten schüler mehr zu fordern ist, als das niedrigste masz des maturitätszeugnisses, darf und musz eventuell darauf bestehen, dasz ein schüler, welcher irgend ein masz des objectiven der maturitätserklärung in seinen kenntnissen und fertigkeiten erreicht hat, dennoch nach seinem ganzen geistigen stande noch dem gymnasium angehört. das moment, dasz eine maturitätsprüfung in ihrer objectiven ordnung diesen pädagogisch überaus wichtigen gesichtspunct nicht kennt und ausschlieszt, spricht schon allein entschieden gegen eine solche. es gehört zur liberalität der gesinnung, zur werthschätzung einer tüchtigen gymnasialbildung, zur fürsorge für eine vollendung der erziehung, dasz eltern für ihre söhne nicht darauf bedacht sind, wie diese in möglichst kurzer zeit den gang durch das gymnasium machen, sondern dasz sie mit dem rector über den rechten termin des abgangs von

dem gymnasium berathen. über diesen darf nicht die zeit des aufenthalts in der prima, nicht die möglichkeit, irgend ein masz eines maturitätszeugnisses zu erhalten, entscheiden. es ist eine pädagogische forderung, dasz mit unbefangenheit und reinheit des interesses an dem gedeihen und der vollendung der gymnasialen erziehung abgewartet werde, bis der gymnasiale gang nach dem masze der individualität des schülers abgeschlossen und von ihm eine nach seiner möglichkeit tüchtige gymnasiale bildung erworben ist. in nicht kleinem umfange wird nicht eine gymnasiale bildung in ihrem vollen masze und in ihrer bedeutung erstrebt, sondern ein maturitätszeugnis gesucht, als welches zu anderen lebens- und bildungswegen den gesetzlichen übergang bildet. eine allgemeinheit dieser ansicht führt zu schweren misverhältnissen und hemmungen der gymnasialen praxis und zu widerlichen versuchen, sich der gesetzlichen forderung zu entziehen und ihre ordnung zu täuschen.

Eine beseitigung der gesetzlichen maturitätsprüfung ist zwar kein positives mittel, aber sie gibt der möglichkeit raum, tiefe mängel des jetzigen gymnasialwesens zu beseitigen und eine disposition desselben, durch welche eine individuell tüchtig gestaltete und individuell begrenzte und abgeschlossene bildung erreicht werden kann, anzubahnen. sie würde für die didaktische und ethische disciplin, für den belebenden und kräftigenden sinn der gymnasien in eigentümlicher richtung heilsame erfolge haben. jedes gymnasium hat innerhalb der allgemeinen identität und notwendigkeit der gesetzlichen ordnung sein eigentümliches masz, seine individuellen forderungen und bedingungen, welche in und mit den allgemeinen bestimmungen gebührende befriedigung und geltung finden und mitwirken müssen. auf der verkennung dieser aus dem wesen der menschlichen natur sich ergebenden pädagogischen wahrheit beruht jeder gymnasiale bureaukratismus und dessen erfindung und anordnung, die gesetzliche maturitätsprüfung. das übergewicht der uniformierung und mechanisierung derselben in dem ganzen gymnasialen gange bedrängt die individuelle selbständigkeit und die eigentümliche lebendigkeit der einzelnen gymnasien in ihrer einwirkung auf eine individuell begrenzte und objectiv und subjectiv in sich vollendete bildung der schüler. jede bildung soll eine complete sein und kann eine solche sein, wenn sie sich in den grenzen ihrer individuellen reinen eigentümlichkeit hält und bewegt. wir können nach den zuständen unserer cultur und nach pädagogischen grundsätzen für die totalität der bildung keinen gegenstand des jetzigen gymnasialunterrichts entbehren, aber die mannigfaltigkeit desselben hat schwere pädagogische bedenken, wenn für die vielheit der gegenstände die intensiv concentrierte einheit durch die beziehung auf das subjective der individuell unterschiedlichen eigentümlichkeit des lernenden fehlt, wenn für alle schüler in allen gegenständen das gleiche masz gefordert und so die entfaltung und bewährung der eigentümlichen kraft und richtung, individuelle selbstthätigkeit,

lust und liebe zu einer verwandten gegenständlichkeit beeinträchtigt wird, ohne welche auch bei aller strenge der didaktischen disciplin nichts rechtes gedeiht. in dieser verkehrenden richtung wirkt die maturitätsprüfung, welche als ziel des gymnasialen strebens für lehrer und schüler aufgerichtet dasteht. man kann es erleben, dasz gerade recht begabte schüler von entschiedener eigentümlichkeit der geistesrichtung sich über die geforderte gleichmäszigkeit der bildung hinwegsetzen und dadurch in innern zwiespalt mit der ganzen ordnung des gymnasiums und selbst in bedauerliche conflicte mit der disciplin gerathen. zerstreute vielthuerei nach dem gleichmasz der gegenstände, welche schon in den ganzen gang des gymnasiums eingedrungen ist, ohne inneres dabeisein, ohne hingebung der persönlichen eigentümlichkeit, hastige und oberflächliche repetitionen und präparationen im hinblick auf das höchste ziel, das maturitätsexamen, seine eiserne notwendigkeit, seine ehre und vorteile stören den ruhigen, festen, unbefangenen, selbstvergessenen gang eines in einer verwandten gegenständlichkeit concentrierten lernens und einer der geistigen eigentümlichkeit gemäszen entwicklung gerade in der wichtigen epoche des übergangs auf die universität. in diesem für die zukunft der geistesrichtung entscheidenden lebensabschnitt geht die beste und eigenste zeit, die concentrierung der geisteskraft und die unbefangenheit und reinheit der seelenstimmung für die einkehr in das eigne innere und das zu sich selbst kommen der ethischen und der theoretischen persönlichkeit verloren durch eine gespannte thätigkeit, welche die beste kraft des denkens und sorgens auf sich zieht, für eine innerlich fremde, persönlich gar nichts fördernde, der forderung der sache selbst völlig unnötige aufgabe. die für den wendepunct des übergangs von der schule zur universität nötige sammlung, selbsterkenntnis und selbstentscheidung in studien und geistigen bewegungen und meditationen wird nicht durch eine officielle maturitätsprüfung erreicht, sondern auf den vorangehenden stufen vorbereitet und durch die bewegende kraft, welche in der epoche selbst des abschlusses der gymnasialen erziehung und des übergangs in die freiheit der universität liegt, durch die haltung des gymnasiums zu den abiturienten zur lebendigen concentrierung veranlaszt. wenn die maturitätsprüfung, welche als ein sich abfinden mit einer lästigen und an sich unnötigen gesetzlichen forderung aufgefaszt wird, wegfällt, so ist um so mehr raum gegeben, im rechten pädagogischen sinne auf rechte mittel zu einer selbsterkenntnis und einer einkehr in das eigene innere für die gymnasiasten bedacht zu sein. dem abschlusse des gymnasialen ganges würde es entsprechen, wenn in dem letzten schuljahre, wo die schulaufgaben weniger zeit und anstrengung fordern, der individuellen selbständigkeit und der befreienden unbefangenheit des eignen studiums in gemäszen und verwandten gegenständen unter berathung und leitung des lehrers gelegenheit und aufforderung gegeben würde; und gerade dann wird diese freiheit durch den blick auf das bevorstehende examen,

welches alle kraft und sorge auf sich zieht, entzogen. die natürliche freude, aus der engen beschränkung der zucht der schule in die freiheit der universitätsstudien überzugehen, wird in die befriedigung, nun endlich das rigorosum — ein solches bleibt die maturitätsprüfung auch für die besten schüler während ihres gymnasialen ganges — hinter sich gebracht zu haben, verwandelt. der pädagogisch richtige abschlusz des gymnasialcursus hat die bedeutung, dasz er einen impuls der selbsterkenntnis und ein inneres moment des übergangs zu der freien wissenschaftlichkeit der universitätsstudien enthalte, dasz die individualität ihre geisteseigentümlichkeit erkenne und ihre im innern angelegte und verborgene richtung mit sicherheit und in reinheit des motivs finde. wäre unsere gymnasialeinrichtung in diesem puncte nicht von tendenzen aus, die dem begriff derselben widersprechen, bestimmt, so würden unsere gymnasiasten durch eine berathung der lehrer und eine tradition der sitte dahin geleitet werden können, anstatt unruhig an die bevorstehende prüfung zu denken und an die zersplitterte mannigfaltigkeit derselben ihr streben zu setzen, das letzte schuljahr dazu zu verwenden, neben den forderungen der schule mit reiner freiheit und in voller hingebung an den gegenstand und in der richtung, die ihnen geistesverwandt ist, ihre kraft einmal recht selbständig zu concentrieren und zu bewähren und würden mit vollem vertrauen von der gerechtigkeit und der freundlichkeit des rectors ein maturitätszeugnis, welches den stand der erworbenen bildung, ihre individuellen vorzüge und mängel in grundzügen zeichnet, erwarten. so ist es gewesen in zeiten, wo büreaukratische einrichtungen die individuelle selbständigkeit der gymnasien noch nicht beeinträchtigt und den pädagogischen charakter derselben gerade in dem höchsten entscheidenden acte noch nicht alteriert hatten, wo nicht eine gesetzlich normierte und beaufsichtigte maturitätsprüfung bestand, für deren motivierung alles, was vom büreaukratischen standpuncte stichhaltig ist, sich in wahrheit auf den satz reduciert: wir dürfen den rectoren die vollmacht der erteilung eines maturitätszeugnisses nicht gestatten, weil wir ihnen die dazu erforderliche rechtlichkeit nicht zutrauen, wir müssen daher selbst mit eigenen augen jeden gymnasiasten ansehen, ob er die gesetzlich bestimmte gymnasiale reife erlangt hat.

Die menschliche entwicklung und bildung hat ihren ausgang von der intensiven totalität der humanität, welche in jedem menschen von natur angelegt ist, und schreitet zu der individualisierten bestimmtheit derselben in der zu sich gekommenen persönlichkeit, welche sich in der besondern berufsthätigkeit zu bewähren hat. man vergleiche die stufen der menschlichen lebensalter, den beginn der entwickelung der intensiven fülle der humanen totalität in einem kinde während der ersten fünf bis sieben jahre, dann die zeit der schule, des gymnasiums, in welcher eine totalität einer formellen und materiellen bildung an einer totalität der gegenstände des

kosmos und der menschennatur gewonnen wird, dann die beschränktere vorbildung für den particularen beruf durch die universität u. a., bis der mann in seiner vollendung zu der individuellen berufsthätigkeit vorschreitet, für welche er die gewonnene totalität concentriert verwendet. in allen menschen ist die totalität der humanität in einer unendlichen unterschiedlichkeit des maszes und der weise angelegt. auf die entwicklung dieser totalität ist die bildung durch erziehung und didaxis zu richten, bis sich dieselbe in individualisierter gestalt darstellt und in particularer praktischer richtung bethätigt. von dem ganzen, das in der theoretischen ruhe der innern entwicklung ist und noch nicht zur individuell persönlichen gestaltung und praktischen realität vorgeschritten ist, bis zu der vollendung der praktischen individuellen bethätigung desselben, das ist der gang des menschlichen daseins und werdens. die entwicklung der anfänge der humanen totalität durch die erziehung, durch die schule in ihrer noch nicht aufgeschlossenen unendlichkeit ist in sich viel mehr das, was sie erst andeutet, als was an den tag der wirklichkeit tritt. diese nur in andeutungen sich enthüllende totalität kann nur unmittelbar geschaut und diviniert werden, wird nicht in dem objectiven einer abgeschlossenen realität sichtbar, läszt sich also nicht nach einer objectiven norm messen. daher ist eine maturitätsprüfung über die totalität der in der entwickelung begriffenen gymnasialen bildung ein pädagogischer und phänomenologisch psychologischer widerspruch. sie kann nur auf die vereinzelung der kenntnisse und fertigkeiten gehen, und damit sich begnügend und zufrieden gestellt mechanisiert und verkümmert sie, so viel an ihr ist, die gymnasiale bildung. die über die totalität der bildung, welche unter der didaktischen zucht der schule steht, hinausgegangene und in einer individuellen richtung mit ihrer bestimmten begrenzung erworbene wissenschaftliche vorbereitung für eine particulare praktische thätigkeit gestattet ein objectives masz, wenn auch hier in dem noch werden geistiger zustände vorsicht und reservation anzuwenden ist. das ist das amtsexamen und dem ähnliches. jede schule hat für die entwicklung und bildung der intensiven totalität einen gewissen abschlusz, der phänomenologisch-psychologisch und unter historisch-ethischen bedingungen in sich eine bestimmtheit hat; diese entzieht sich aber dem urteil des nach einer objectiven norm beobachtenden, kann nicht nach einer gesetzlichen bestimmung gemessen und entschieden werden. das ist die maturität nach dem abschlusse des gymnasialen ganges. aus der totalität in ihrer unbestimmtheit erhebt sich die mit derselben in individueller weise und masze erfüllte individuelle persönlichkeit und geht in der richtung zu der ihr eigentümlichen besondern realität und actualität, freiheit und selbständigkeit vor. das ist der tiefe psychologisch-phänomenologisch begründete gegensatz der periode der schule, der erziehung zur totalität unter der herschaft der ethischen und der didaktischen zucht und der periode der zu sich selbst gekommenen individualität,

welche in freiheit und selbständigkeit individuell bestimmte und begrenzte lebens- und bildungswege betritt. die in der persönlichen lebens- und geistesentwicklung wichtigste epoche des entscheidenden wendepuncts (der anni discretionis) von der allgemeinheit der totalität zu der aus derselben sich erhebenden, zu sich selbst in freiheit kommenden individualität ist im innern derselben geworden und objectiv bestimmt, aber der übergang von dem einen entwickelungsstande zu dem andern im theoretischen und praktischen läszt sich nicht von auszen erkennen und messen, musz mit einer unmittelbarkeit individueller intuition gesehen werden. das herankommen dieses im innern des geistes entscheidenden wendepunctes wird von der jugend geahnt, gefühlt; es treibt sie, denselben durch sich in freiheit nach auszen zu bethätigen. für jeden gymnasiasten kommt seine zeit, wo er sich gedrängt fühlt, aus der ethischen und didaktischen zucht der schule zu treten. von der schule zur universität ist nicht ein allmählicher übergang, sondern ein in der geistes- und bildungsrichtung entscheidender gegensatz, ein sprung, durch welchen die didaktische und pädagogische zucht verlassen und die individuelle selbständigkeit des erkennens und die freiheit des für sich handelns erreicht wird. die epoche der entscheidung ist dann eingetreten, wenn die richtung der primitiven anfänge zu ihrem abschlusz in sich gekommen ist, wenn die geistesentwicklung der persönlichkeit der zucht entwachsen und unter ihr und durch sie zur individuellen freiheit des erkennens und des thuns erstarkt und vorgeschritten ist. wenn mit diesem wendepunct im innern der persönlichkeit das masz dessen, was die gymnasiale didaxis in ihrer begrifflichen bestimmtheit geben soll, erreicht ist, so ist der gymnasiale gang zu seinem ziele gelangt und die gymnasiale maturität eingetreten. der abschlusz der gymnasialen zucht in sich für die totalität der bildung ist gymnasiale maturität. diese ist zugleich vorbereitung für die freiheit und selbständigkeit einer gegenständlich und persönlich individuell bestimmten bildungsrichtung. der gymnasiast bekommt das zeugnis der reife; diese ist nicht ein begriff, welcher eine beziehung auf ein anderes hat und durch sie bestimmt wird, sondern sie ist die abschlieszende vollendung des gymnasialen ganges in sich innerhalb der individuellen gymnasialen entwicklungsstufe und nach dem masze der individuellen begabung und thätigkeit. die maturität ist der abschlusz der gymnasialen thätigkeit in sich, über welchen allein das gymnasium von sich aus das document auszustellen das recht und die möglichkeit hat. der student nach vollendung seiner universitätsjahre bekommt nicht das zeugnis der maturität; die universität stellt nicht ein solches aus als document, dasz der gang ihrer bildung abgeschlossen ist. er bekommt als candidat für einen particularen dienst in folge einer für diesen von dem staate geforderten und geordneten prüfung ein zeugnis, dasz er die zur vorbereitung für diesen nötigen kenntnisse in einer particularen bildungsrichtung sich erworben hat. es war uns

hier in der bestimmung des begriffs der gymnasialen maturität um die frage zu thun, ob für die entscheidung über dieselbe in einer parallele mit dem amtsexamen eine gesetzliche prüfung mit formulierten maszen notwendig und möglich ist. wir glauben aus psychologischen, ethischen und pädagogischen momenten nachgewiesen zu haben, dasz die gymnasiale bildung in ihrem abschlusz nach ihrem specifischen charakter ein objectiv und gesetzlich formuliertes und uniformiertes masz in einer besondern über den gymnasialen gang hinausgehenden prüfung nicht zuläszt, dasz eine gymnasiale maturitätsprüfung pädagogisch nicht statthaft ist. da aber die maturität eine epoche eines wendepunctes der jugendperiode im innern zusammenhange mit der vorangehenden gymnasialen zucht bildet, so ist es eine dringende notwendigkeit, dasz die entscheidung über sie ihre eigentümlich notwendige und ursprüngliche stelle wieder einnehme und der unmittelbarkeit des rein pädagogischen ermessens und der autorität des gymnasiums zurückgegeben werde.

Von jedem schüler wird jedes, in welchem er unterrichtet wird, gefordert; jeder ist zu jedem fähig. das ist die pädagogische annahme und forderung, welche in der totalität der menschennatur begründet ist. aber die totalität hat in jedem gegenstande für jedes subject ein individuelles masz, eine individuelle weise und richtung. auch das ist in der menschennatur, welche in persönlichkeiten von unendlich individueller unterschiedlichkeit sich darstellt, begründet und fordert pädagogische beachtung. alle schüler sind zu mathematischen, linguistischen, historischen, ethischen gegenständen fähig und derselben für ihre persönliche bildung bedürftig, aber alle nicht in der gleichheit des maszes und der weise für alles; in keinem gegenstande ist der eine wie der andere. es ist daher eine pädagogische forderung, dasz nicht für die schüler in den lehrgegenständen eine allgemeinheit und identität des maszes ohne subjective und objective unterschiedlichkeit als norm gelte, sondern dasz, indem die grenzen des notwendigen in jedem gegenständlichen einzelnen für jeden schüler eingehalten werden, an jeden nach seiner eigentümlichkeit individuelle masze angelegt werden. die disciplin des unterrichts fordert als gesetzliche ein allgemeines und identisches, hält mit unerläszlicher strenge für jeden auf das in jedem gegenstande an seiner stelle notwendig erforderliche. das ist die strenge der pädagogischen zucht, unter welche die natürliche willkür der individualität des schülers zu stellen ist. diese zu üben und gespannt aufrecht zu halten wird von der schule, von jedem lehrer gefordert. diese allgemeinheit der pädagogischen und didaktischen zucht ist die umgebende sittliche luft, in welcher die natürlichkeit der individualität im erkennen und thun sittlich umgestaltet und gekräftigt wird. der lehrer wird von dem bewustsein geleitet, dasz die gegenständliche erkenntnis in ihren nachhaltigen erfolgen für die persönliche bildung nach der innern unterschiedlichkeit der schülerindividuen verschieden ist und, indem er die eigentümlichkeit jedes

schülers zu erkennen sucht, wird er in dem ton der didaktischen disciplin und namentlich für die in seinem sinn zusammengefaszte beurteilung der verschiedenen schüler über das strenge gegenständliche gleichmasz der didaktischen forderung hinausgeführt, während das verhalten im einzelnen der didaktischen forderung gegen alle schüler an die allgemeine und identische notwendigkeit der strenge in der disciplin und der ordnung der schule gebunden ist. durch die geltend gemachte unterscheidung der individuellen eigentümlichkeiten in den gegenständlichen erfolgen wird der forderung der gründlichkeit nicht abbruch gethan, indem diese auf die stufen des gegenständlichen maszes sich bezieht, nicht auf die ausdehnung des wissens. es kommt praktisch und theoretisch überall mehr auf die sicherheit und gründlichkeit des wissens in seinen grenzen an, als auf die erweiterung des umfangs desselben. ist der sinn des erkennens in einer gewissen gegenständlichen richtung zu rechter zeit der offenen empfänglichkeit und auf die rechte weise geübt, so wird der mangel der kenntnisse im fortgange des einzelnen mit leichtigkeit und sicherheit ersetzt. dieser grundsatz in seinen zusammenhängen und mit seinen consequenzen bis zum abschlusz fordert eine individuelle selbständigkeit der gymnasien in dem ganzen des gymnasialen ganges und eine unabhängigkeit der didaktischen disciplin von uniformierenden, auf eine totale gleichheit des maszes in allen und jeden gegenständen gerichteten bestimmungen. darin ist die forderung enthalten, dasz das maturitätszeugnis nicht von der allgemeinheit einer objectiven norm einer gesetzlich vorgeschriebenen prüfung abhänge, sondern der unmittelbaren autorität der einzelnen gymnasien zurückgegeben werde. unter dieser bedingung allein ist erreichbar, was unerläszliche pädagogische forderung und das recht des menschengeistes ist, die berücksichtigung und beschützung, die bewahrung und stärkung der individuell eigentümlichen unterschiedlichkeiten der schüler in dem ganzen der didaktischen disciplin. dazu kommt die forderung, dasz die lehrverfassung, sowie der herschende sinn und das zu erstrebende ziel, die disposition und die methode des unterrichts nicht von einer allgemeinheit theoretischer aufgaben, sondern von dem ethischen princip in der beziehung und der begrenzung auf das, was für die persönliche bildung gefordert wird, bestimmt werde. das in ethischer richtung disponierte und geleitete gymnasium erstrebt bildung der individuell eigentümlichen persönlichkeit an sich und für den öffentlichen dienst; es concentriert und individualisiert das ganze der gymnasialen didaxis für die historisch-ethisch bestimmte und unterschiedliche persönlichkeit der schüler. mit der festen ethischen einheit und dem persönlich gestaltenden mittelpunct des vielen der didaktischen praxis ergibt sich eine bestimmte begrenzung und eine individuelle verwendung alles gegenständlichen einzelnen der didaktischen aufgabe, eine energische concentration der mannigfaltigkeit der didaxis für die persönliche bildung, in welcher die totalität der gegenstände nicht

nach einem theoretischen gleichmasz gilt, sondern nach der forderung der individuellen unterschiedlichkeit individualisiert wird. jeder schüler bekommt das ganze, welches das gymnasium bietet, aber jeder in eigentümlicher weise und gestaltung und nach individuellem masze. nicht möglichst viele kenntnis und theoretische übung ist das letzte ziel der gymnasialen didaxis, nicht eine weckung und leitung des wissenschaftlichen sinnes im allgemeinen ist die richtung ihrer methode, sondern individuell persönliche bildung an sich und zum dienst für die höchsten güter und aufgaben der nation und der menschheit, die als solche nicht eine gegen die ethischen forderungen indifferente geistesübung im allgemeinen ist, sondern eine ethische begrenzung und bestimmung hat, die mit dem notwendigen und guten, was unsere eigene geschichte bietet und was die gegenwart für ihren dienst fordert, genährt ist. theoretische ziele sind endlos. die schule ist organ der erziehung, hat eine ethische aufgabe, die bildung der persönlichkeit, für welche alles theoretische concentriert und begrenzt wird. individuell persönliche bildung ist die einheit des pädagogischen und didaktischen ziels, welcher der unterricht in seiner vielheit und mannigfaltigkeit zu dienen hat. dies ziel läszt sich nicht nach einer formulierten norm messen und schwarz auf weisz attestieren. die gesetzlich formulierte maturitätsprüfung weisz nichts von persönlicher bildung, nichts von einer ethischen bestimmung und begrenzung des didaktischen, sie kennt nur didaktische gegenstände, die neben einander stehen, nur kenntnisse und übungen in ihrer vereinzelung, sie miszt nur das allgemeine objective der leistungen nach einem gegenständlichen, theoretischen gleichmasze. sie kennt nicht persönliche einheit und totalität der bildung, nicht individuelle unterschiedlichkeit derselben. es fehlt dem allgemeinen unserer gymnasialen praxis eine innere einheit in dem ethischen ziele, von welcher alle nachhaltige bildung abhängt; in ihr ist nur eine juxtaposition von gegenständen, welche isoliert und mechanisch gemessen werden. eine einheit des ethischen maszes in der persönlichen bildung ist durch die maturitätsprüfung, so viel an ihr ist, und ihre übergewalt aus der entscheidenden bestimmung der gymnasialen praxis und aus dem allgemeinen gymnasialen bewustsein zurückgedrängt. die rechte pädagogische beurteilung hält sich nicht blosz an die objectivität der leistungen der schüler, sondern ist von einer unmittelbarkeit der intuition, welche dieselben in unterschiedlicher proportion für die individuell persönliche bildung zusammenfaszt, begleitet. eine solche anschauung wirkt nicht direct auf ein schulzeugnis, aber sie bestimmt die gymnasiale praxis auch des abschlusses in ihrem innern und darf nicht durch die allgemeine objectivität der gesetzlichkeit der maturitätsprüfung aus ihr zurückgedrängt werden.

Wir wollen nicht willkür an irgend einer stelle der gymnasialen praxis, indem wir die allgemeinheit der gesetzlichen bestimmung und beaufsichtigung des gymnasialen abschlusses zurück-

weisen. aber die maturitätsprüfung uniformiert nnd mechanisiert die gymnasiale bildung. das darf die höchste leitung des gymnasialwesens, indem sie auf gesetzlichkeit und einheit desselben bedacht ist, nicht wollen. die maturitätsprüfung, von welcher eine entscheidung über bedeutende vorteile, über die zukunft des lebensweges abhängt, ist für eine mehrzahl der schüler in dem gymnasialen gange, und besonders in dem letzten schuljahre die höchste gymnasiale macht, unter deren herschaft ihr sinn und ihr thun gestellt ist. was und wie es in ihr gefordert wird, bestimmt ihr streben; was und wie es in ihr nicht vorkommt, das ist beiläufig und gleichgültig. der hinblick auf die forderungen der prüfung läszt es für eine zur selbständigkeit der bildungsrichtung noch nicht geweckte und gestärkte, erst im werden begriffene jugend zu einer reinen, unbefangenen und vollen hingebung an die gymnasialen gegenstände nicht kommen. sie werden nicht nach ihrer innern bedeutung geschätzt; eine gegenständliche verwandtschaft macht sich nicht in dem geiste des schülers geltend. es gilt gleichmäszigkeit der bildung, in welcher alle gegenstände gleich indifferent sind. selbst einer anzahl der lehrer ist die maturitätsprüfung das ziel, welchem sie in ihrem unterricht zustreben, nach welchem sie die weise, die richtung, die methode desselben bestimmen. sie lehren nicht, was der gegenstand in seiner vollen didaktischen bedeutung an sich fordert, was der bildung der schüler in ihrer reinheit dient, sondern was in der maturitätsprüfung beachtung und beifall findet, was zu guten erfolgen in derselben führt. gymnasialbildung wird von schülern und selbst von lehrern nicht mehr nach ihrer innern norm, nach ihrem eignen ziele gemessen, sondern nach dem, was und wie sie in der prüfung gilt, von den in ihr entscheidend urteilenden gefordert und hervorgehoben wird. diese tiefe verkehrung der gymnasialen richtung wird von dem gesetz als ihm entsprechend bewirkt. mechanische geister bequemen sich und genügen der forderung der prüfung aus unreinen motiven, aus rücksicht auf das, was sie ihnen bringt. es ist noch gut, dasz der sinn der unbefangenen jugend auf die gegenwart gerichtet ist und nicht berechnet, was die zukunft, selbst die nächste, fordert und bringt. es ist eine nicht gewöhnliche selbständigkeit der individualität eines schülers erforderlich, dem übergewicht dieser uniformierenden mechanisation der bildung sich zu entziehen, ihre herschaft zurückzuweisen und die richtung des weges zu behaupten, in welche die reine forderung der studien und innere eigentümlichkeit führen. ich habe bedauert, dasz solche schüler mit der disciplin der schule in conflict geriethen, aber anerkannt, dasz sie ihre eigentümliche selbständigkeit behaupteten. unter diesen zähle ich solche, welche besonders tüchtige männer geworden sind. in solcher lage durch gesetzliche notwendigkeit bedrängt beklagt der auf individuelle gerechtigkeit und auf reinheit und selbständigkeit der gymnasialen bildung bedachte lehrer, dasz seine auf individueller anschauung beruhende überzeugung mit den

formulierten forderungen der maturitätsprüfung in widerspruch tritt. wir stehen in einem zeitalter, in welchem alles notwendige und fördernde aus der geschichte und der cultur unseres nationalen lebens, aus dem erwerb der wissenschaft in reichem masze dem gymnasium zur vermittlung für die bildung der jugend geboten wird. aber dieser reichtum wirkt nicht in dem grade auf die selbständigkeit und ursprünglichkeit, die nachhaltigkeit und das individuelle vorwärtsstreben der bildung, wie es in zeiten geschah, wo die bildungsmittel dürftiger und in sich gebundener waren. wir leiden nicht an mangel der bildenden mittel, sondern eine überfülle bedrängt uns. der reichtum dessen, das dem gymnasium gegeben ist, wird nicht mehr mit der unbefangenheit der bildungsbedürftigkeit und mit der reinheit und der spannung des verwandten entgegenkommens, welche der jugend nach ihrer natur eigentümlich ist und ihr so wohl ansteht, für die selbständigkeit und eigentümlichkeit der persönlichen bildung verwendet, sondern durch das gleichmasz der bunten gegenständlichen mannigfaltigkeit, durch das uniformierende und mechanisierende des gymnasialen ganges in seiner bildenden einwirkung paralysiert. man traut nicht mehr den gegenständen in der reinheit der individuell gemessenen einwirkung eines jeden auf die eigentümlichkeit des jugendlichen geistes, sondern, um denselben in ihrem gleichmasze zur hülfe zu kommen, sucht man viele erziehungskünste, die noch weiter von dem ziele wegführen.

Die maturitätsprüfung als das abschlieszende ziel des gymnasiums wirkt auf den ganzen gang desselben bestimmend zurück. es ist schwer, wenn nicht unmöglich, dem uniformierenden mechanismus, welcher von ihr in die richtung der gymnasialen bildung eindringt, mit erfolg entgegen zu wirken. dagegen läszt die freiheit des maturitätszeugnisses, welches der rector nach seinem ermessen der unterschiedlichen individualität ausstellt, die unbefangene eigentümlichkeit und sichere selbständigkeit der schule, wie der schüler in ihrem rechte. es ist die aufgabe der erziehung, dasz der schüler zu sich selbst komme, zu der eigentümlichkeit seines individuellen innern berufs geleitet werde, auf diesen in dem gange seiner jugend unbewust, dann bewuster die vielheit der notwendigen totalität nach dem masze ihres innern bedürfnisses concentriert beziehe und für seine förderung verwende. die berücksichtigung der individuellen eigentümlichkeit ist eine hauptsache der erziehung und des unterrichts und musz die disposition und den gang der gymnasialen thätigkeit in allem und jedem durchdringen. jede bildung ist eine subjective und objective totalität, aber diese ist nach der persönlichen eigentümlichkeit und unterschiedlichkeit individualisiert; sie ist eine persönliche. die totalität der didaxis, welche in der gymnasialen lehrverfassung angeordnet ist, ist pädagogisch notwendig, aber nicht als vielheit von gegenständen, die in allgemeiner und identischer gleichheit des maszes neben einander stehen, sondern als concrete einheit, in welcher die gegenständlichen einzelheiten

nach dem masze der beziehung der verwandtschaft zu den zu bildenden unterschiedlich eigentümlichen individualitäten und in proportion zu einander und zu der einheit des ganzen zusammengefaszt sind. der schüler, indem er auf alles einzelne die gebührende kraft zu verwenden angehalten wird, musz durch die didaktische zucht von den ersten anfängen an zu der ahnung, zu dem bewustsein geleitet werden, dasz er nicht alles in gleichem masze und in gleicher weise erkenne und zu erkennen fähig sei, musz seine grenze erfahren, die edle und schwere ars nesciendi lernen. diese besteht nicht in dem negativen verhältnis des ignorierens und ablehnens zu einem gegenstande, sondern in dem positiven des bewustseins von der individuellen eigentümlichkeit der angelegten fähigkeit und der erworbenen erkenntnis und bildung und damit der grenze derselben, in welchem er inne wird, dasz nicht alles und jedes in der gleichheit des quantitativen und qualitativen maszes für jeden ist. indem er totalität der bildung für sich zu gewinnen angehalten wird, erfährt er zugleich in seinem unterschiedlichen innern verhältnis zu der verschiedenheit der gegenstände, dasz ihm die fähigkeit fehlt, alles im gleichmasz zu erkennen. non omnia possumus omnes. die didaktische disciplin fordert von allen alles und jedes, und mit recht. denn die menschennatur ist totalität, und kein gegenstand, keine richtung des universums ist ihr fremd. mathematisches und linguistisches, physisches und ethisches, alle gegenstände und richtungen der didaxis sind für jeden aufgaben der erkenntnis und der übung. so wird das gefühl und das bewustsein der innern verwandtschaft mit der totalität der realität geweckt und geübt, der sinn des erkennens, das niemals in einer gegenständlichen abgeschlossenheit isoliert ist, zu der rechten zeit der jugendlichen empfänglichkeit gebildet und bleibt als habituelles im geiste. so entsteht totalität der bildung. indem der geist in der periode der jugendlichen mit allem verwandten empfänglichkeit und offenheit für die gegenständliche totalität geweckt, aufgeschlossen, geübt wird, ist er vorbereitet, wenn das bedürfnis einer eingehenden erkenntnis und übung in einer bestimmten gegenständlichen richtung eintritt, diese sich zu erwerben, oder wenn eine schlummernde geistesrichtung später erwacht, dieser theoretisch und praktisch genüge zu thun. kenntnisse treten zurück, werden vergessen, das geübte auge des erkennens bleibt; kenntnisse lassen sich nachholen, aber der sinn und die kraft des erkennens in einer besondern richtung lassen sich nicht ersetzen, wenn sie nicht zu rechter zeit geübt sind. totalität der bildung als concrete einheit, in welcher nach der eigentümlichkeit der individualitäten gegenständliche unterschiede sind, ist das ziel der didaxis für alle geister. die schüler sind daher nicht für alle gegenstände in ihrer vereinzelung und gegensätzlichkeit nach einem didaktischen gleichmasz von dem lehrer zu behandeln und zu beurteilen. die didaktische disciplin fordert von jedem schüler in jedem gegenstande ein notwendiges, aber nicht ein für

alle gleiches. schüler gelten in der schule als unterschiedlich eigentümliche individualitäten, nicht als abstracte gleiche menschen. die wahre didaktische disciplin fordert von jedem schüler für jeden gegenstand ein notwendiges, aber nicht ein gleichmasz. dagegen legt die maturitätsprüfung in allen gegenständen an alle schüler ein objectives gleichmasz in uniformierenden prädicaten, welche qualitative und individuelle unterschiedlichkeiten nicht bezeichnen, quantitativ messen, gleich nummern sind. die maturitätsprüfung als gesetzlich formulierter act kennt nur individualitäten ohne qualitative unterschiedlichkeit und legt an sie ein gegenständliches gleichmasz. sie ist ein politischer act, steht auszerhalb des pädagogischen princips und ganges der schule, in welcher es sich um individualitäten in ihrer unterschiedlichkeit handelt, und entscheidet das suum cuique nach politischer gerechtigkeit. sie verkennt das wesen des menschlichen geistes, das recht der im werden begriffenen jugend, indem sie die concrete einheit des geistigen in ihrer unendlichen individualisierung zu abstracter gleichmäszigkeit identificiert und unter die kategorie der quantität stellt, welche nur auf uniformes in seiner particularen begrenztheit anwendung hat. das masz der der pädagogischen aufgabe und forderung völlig widersprechenden maturitätsprüfung dringt durch ihr übergewicht von der spitze des gymnasiums in den ganzen gymnasialen gang, in die didaktische und pädagogische disciplin, in die disposition und die beurteilung der didaxis und ihrer erfolge, übt verkehrende einwirkung auf die lehrweise und die richtung, den sinn und ton der didaktischen praxis. in der uniformität der gymnasialen, besonders der didaktischen, aber auch der pädagogischen zucht, welche von der höhe der maturitätsprüfung ihren ausgang hat, ist eine unerträgliche verkehrung unserer gymnasialeinrichtung.

Es ist eine fundamentale pädagogische verkehrtheit und widersinnigkeit, zu verlangen, vorauszusetzen, dasz ein schüler das, was ihm als die höhe des ziels hingestellt wird, ein maturitätszeugnis der ersten censur wirklich erreiche. was bedeutet ein solches zeugnis? die höchste politische autorität tritt verantwortlich dafür ein, dasz ein schüler in allen gegenständen der gymnasialen didaxis, in einer theoretischen totalität das höchste gymnasiale masz erreicht hat. der begriff des gymnasiums als einer erziehenden anstalt fordert eine totalität der bildung, aber nicht eine gleichmäszigkeit derselben in allen innerlich divergierenden gegenständen und richtungen, sondern setzt eine gegenständliche unterschiedlichkeit in angemessenheit zu den individuell unterschiedlichen geisteseigentümlichkeiten voraus. und nun stellt die maturitätsordnung für alle individuen mit den in ihrer natur angelegten und entwickelten unterschieden der individuell eigentümlichen geistesrichtung als die höhe des ziels ein und dasselbe gleichmasz in sämtlichen gegenständen von innerer divergenz. zur erläuterung dieser forderung vergleichen wir die bildung des mannes mit der jugendlichen. ein

mann, von dem man sagte, dasz er in allen gegenständen, physischen und ethischen, formellen und realen, eine gleichheit der höhe der erkenntnis und der praktischen anwendung erreicht habe, hätte nicht mehr eine individuelle gestalt, würde als monstrum erscheinen. die jugendbildung trägt vorbereitend und vorbildlich die grundzüge der bildung des mannes in ihren individuell unterschiedlichen richtungen in sich. auch für sie ist nicht die gleichheit des maszes für alle gegenstände zu fordern. ein amtsexamen in einem particular begrenzten gebiet, zu welchem eine selbständige persönlichkeit im innern verhältnis steht, darf ein gleiches masz von kenntnissen in allen gegenständen fordern. auf die dessenungeachtet notwendige einschränkung dieses satzes wollen wir hier nicht eingehen. das gymnasium erstrebt totalität und universalität der bildung, aber setzt voraus, ja fordert gegenständlich unterschiedliche individualisierung derselben und wendet in der didaktischen praxis eine verschiedenheit des gegenständlichen maszes an. es ist psychologisch, ethisch, pädagogisch widersinnig von schülern die gleiche höhe der kenntnis und der übung in allen gegenständen und für alle richtungen zu fordern, ein gleichmasz für alles und jedes an sie zu legen. das ist eine kräftige eigentümlichkeit, die dem verwandten ihre innere neigung und concentrierte thätigkeit zuzuwenden sich getrieben fühlt, wenn sie auch nicht in allen gegenständen das gleiche masz der bildung erreicht. in einer gesunden, nicht durch fremde rücksichten gemachten bildung, welche aus dem innern der eigentümlichkeit und mit eignem triebe erworben wird, treten notwendig gegenständliche unterschiedlichkeiten hervor. in wahrheit wird eine gleichmäszigkeit der bildung in allen gegenständen, welche die gymnasiale gesetzgebung fordert, niemals erreicht. die maturitätsprüfung, welcher sie als norm gestellt ist, verfällt entweder in einen mechanismus eines uniformierenden maszes, das nicht die individuelle geistesbildung, sondern kenntnisse in ihrer äuszern vereinzelung miszt, oder sie läszt sich herab, illusion und schein zu begünstigen. ein maturitätszeugnis mit der nummer I ist gesetzlich angeordnet, aber im verhältnis zu der richtung und dem masze geistiger qualitäten in derselben individualität eine unmöglichkeit. die einwirkung der maturitätsprüfung auf die gymnasiale praxis beeinträchtigt das recht und die forderung der unterschiedlichen individualität des schülers, bedrängt die freiheit und gesundheit des eigentlichen ursprünglichen bildungstriebes. in die norm und die motive der bestimmung und der beurteilung des gymnasialen abschlusses ist ein die individuelle selbständigkeit der bildung bedrohender mechanismus gedrungen, welchen allein die polypragmosyne der gymnasialen gesetzgebung und administration verschuldet.

Es ist eine forderung des zeitalters, der humanität, der principien des germanisch-christlichen staatslebens, dasz der weg zu den der eigentümlichen geistescultur entsprechenden lebensberufen, zu-

mal, wenn der innere beruf sich entschieden ankündigt, nicht blosz nicht versperrt, sondern auch erleichtert werde. wir haben auf der einen seite das für die nationale cultur beklagenswerthe verhältnis, dasz 'der adel und die vornehmen stände die gymnasialen studien hassen und die reichen bürgerlichen sie verachten', und auf der andern seite droht hie und da bereits die gefahr, dasz ein sociales und geistiges proletariat sich zu den studien drängt. der übergang aus den unteren und ungebildeten ständen ist nicht unbedingt zu fördern und zu erleichtern. es gelten darin mancherlei wichtige bedenken, und dem schulregiment liegen in dieser beziehung im interesse des allgemeinen wohls und der höheren cultur cautelen ob. auch für diesen gegenstand hat der lehrer sich immer präsent zu halten, dasz er nicht blosz für das wohlergehen und fortkommen der einzelnen schüler zu sorgen hat, sondern dasz er im dienste des staats und aller gemeinschaften, für welche das gymnasium ein organ ist, steht. im interesse des öffentlichen dienstes und der höhern cultur ist die forderung geltend zu machen, dasz schüler aus den niederen ständen die aus ihrer herkunft für den wissenschaftlichen gang entspringenden nachteile durch eine sich ankündigende vorzüglichere begabung und die entschiedenheit ihrer geistesrichtung ersetzen. in wem nicht entschieden vorwaltend, wenn auch dunkel und unbewust, der trieb lebt, das räthsel des daseins, das innere des zusammenhangs der dinge, das gesetz der menschlichen natur und gemeinschaft, des geschichtlichen zusammenhangs und fortgangs zu erforschen und für diese aufgabe und in dieser richtung in seinem lebensberuf zu wirken, der ist nicht für wissenschaftliche studien angelegt. die quantität des maszes geistiger gaben darf nicht entscheiden, sondern die eigentümlichkeit der individuellen geistigen richtung. freilich, kein mensch, kein lehrer darf sich anmaszen, über einen im werden begriffenen menschen, dessen entwicklung noch nicht entschieden ist, endgültig zu gericht zu sitzen. keiner hat ein recht, unberufene geister von einer wissenschaftlichen lebensbahn zurückzuweisen; aber man darf sie nicht heranziehen, über gebühr schätzen, besonders begünstigen und vorziehen, ihnen ihren gang durch das gymnasium und die universität erleichtern. da kommen ins gymnasium söhne aus häusern, welchen liberale gesinnung fehlt, besonders städter, aus zurückgekommenen bürgerfamilien, aus subalternen stellungen, zuweilen von schwächlicher körperlicher constitution, welche zum handwerk unfähig macht und das ruhige stillsitzen des studierens behaglich erscheinen läszt. die eltern fühlen sich in ihrer lebensstellung unbefriedigt und wollen mit ihren söhnen höher hinaus; das ist das motiv, sie aufs gymnasium zu schicken. nicht ein unbewuster innerer trieb des erkennens führt sie aus ihrem stande weg; der sinn des erwerbes ist und bleibt ihr motiv und richtet sich jetzt auf amt und ehren des öffentlichen dienstes. sie sind und bleiben χρηματιστικοί, die niemals μουσικοί werden. der gang durch die unteren classen wird rasch zurückgelegt; später

tritt mehr stillstand in der totalität der geistesbildung ein trotz der regelmäszigkeit des fleiszes und des betragens. der vater freut sich über seinen sohn, über die stetigkeit seines studierens, seine stille und häuslichkeit, besonders wenn er ihn mit anderen schülern vergleicht, sieht in ihm den gelehrten des hauses, bewundert seine bildung, setzt auf ihn die hoffnung für erneuten und erhöhten glanz der familie. nicht selten werden sie auch von den lehrern überschätzt und anderen schülern vorgezogen, weil sie für die handhabung der didaktischen und pädagogischen disciplin bequem sind und keine verdrieszlichkeiten bereiten, selbst als musterschüler behandelt wegen ihres regelmäszigen, von admonitionen freien betragens, wegen ihres gleichmäszigen fleiszes für alle gegenstände. es kommt vor, dasz sie formelle geschicklichkeit erwerben, auch manche einzelheiten lernen, um so mehr, je formalistisch dürrer und mechanisch unlebendiger der unterricht ist. aber ihr tadelloses betragen, ihr fleisz, ihr didaktisches fortschreiten ist nicht resultat eines jugendlich unbefangenen und reinen sinnens und strebens, sondern von haus aus durch unlautere motive bewegt. der sinn des erkennens in seiner reinheit, der innere trieb der selbstbildung, des fortschreitens in individuell selbständiger richtung fehlt ihnen. der lehrer darf ihnen nicht unrecht thun, musz anerkennen, was factisch vorliegt, aber es ist eine pädagogische forderung, dasz er sie nicht wegen einer gleichmäszigkeit der bildung, wegen formeller leistungen und negativer qualitäten über gebühr hebe, nicht anderen schülern, welche in wahrheit nach dem didaktischen und pädagogischen masze höher stehen, wenn er auch nach positiver norm zu messen versteht und sich gedrungen fühlt, hinter diese zurücksetze. es ist notwendig, dasz didaktische und pädagogische maximen, nach welchen schüler, deren geistesrichtung und streben innerlich der gymnasialen bildung fremd sind, obwol sie einem formulierten gleichmasze genügen, nachsichtig oder gar überwiegend gefördert werden, nicht auf den sinn und den ton des gymnasiums influieren. die wahre innere teilnahme an der erziehung der schüler der angedeuteten art, das gedeihen der gymnasialen praxis, das interesse an dem öffentlichen dienst und der nationalen cultur fordern entschiedenen gegensatz gegen solche pädagogische grundsätze. für die bewahrung der reinheit und des ernstes des gymnasialen sinnes ist es nötig, dasz die behörden, der rector, jeder lehrer sich überall bewust halten, dasz das gymnasium nicht öffentlich geordnete beneficialanstalt für die förderung und erleichterung der einzelnen schüler auf ihrem lebenswege ist, sondern dasz es im dienste der höchsten lebensgemeinschaften steht. wo die socialen verhältnisse der art sind und immer mehr werden, dasz die reichen und wohlhabenden stände sich mit verachtung von der gymnasialen bildung und den wissenschaftlichen studien abwenden, weil der erwerb, welchen sie ihnen in aussicht stellen, ihnen zu gering ist, wo gymnasiale bildung nicht in ihrer reinheit, sondern wegen eines zeugnisses für äuszere

zwecke gesucht wird und äuszere begünstigungen des gymnasialen bildungsganges schüler aus den unteren ständen in gröszerer anzahl heranziehen, da wird durch nichts mehr das historisch-ethische fundament des gymnasium untergraben, die energie seiner eigentümlichen bildung gebrochen, sein band mit dem ethischen organismus gelockert, da ist für die förderung des öffentlichen dienstes, für die nationale gesinnung, für jede wahre höhere cultur nichts verderblicher, als wenn deteriorierung und verkehrung der eigentümlichen aufgabe in ihrer vollen totalität, reinheit und strenge entweder aus unkenntnis und unfähigkeit oder aus gleichgültigkeit solche schüler, deren bildung innerlich dem gymnasium fremd bleibt, wegen qualitäten und leistungen, welche der gymnasialen forderung in ihrer wahrheit und reinheit nicht entsprechen und genügen, auf dem gymnasialen gange und im abschlusse desselben besonders begünstigen. solche schüler sind es, welche, obwol sie alles gymnasiale gehorsam und fleiszig nach einem vollen gegenständlichen gleichmasze treiben, keine innere verwandtschaft mit dem gymnasium, als der schule des geschichtlichen sinnes für die nation haben, nicht realistisch gestimmte und gerichtete, welche zu allem formalistischen durch die strenge der didaktischen disciplin angehalten werden müssen, aber doch aus dem gymnasium, wenn es nur über formalistische und encyklopädistische richtungen und methoden hinausgeht, für ihre persönliche bildung und ihren lebensberuf einen gewinn ziehen, welcher nirgends anderswo ersatz hat. der begünstigung von schülern wegen leistungen in kenntnissen und fertigkeiten, welche in ihrer abstracten formalität und vereinzelung trotz des gegenständlichen gleichmaszes den geist nicht berühren und bestimmen, mit der selbständigkeit und der liberalen richtung persönlicher bildung nichts zu thun haben, obwol sie unersetzlich notwendig, aber der einheit des ziels untergeordnet sind, musz die leitung des gymnasialwesens mit aller entschiedenheit und allem ernst entgegenwirken. die maturitätsprüfung, weil sie an eine universalierte und nach einem gegenständlichen gleichmasze mechanisierte norm gebunden ist, weil ihr die pädagogische freiheit und selbständigkeit in der unmittelbarkeit des persönlichen verhältnisses zu den schülern fehlt, ist nicht im stande, die gymnasiale bildung in ihrer richtung auf das rechte ziel und in der unterschiedlichkeit der individuen zu erkennen und zu messen. die maturitätsprüfung, an ein gegenständliches gleichmasz der beurteilung gebunden, nivelliert die gymnasiale bildung, begünstigt das mittelmasz und was unterhalb dessen steht, kennt nicht eine kräftige individuelle eigentümlichkeit und weisz sie nicht in ihrer persönlichen und theoretischen unterschiedlichkeit zu würdigen. gymnasiale befähigung ist nicht nach einem allgemeinen und identischen gleichmasz der begabung für alle gegenstände und für die thätigkeit in jeder richtung quantitativ zu beurteilen. das masz der innern berufung für wissenschaftliche studien in ihren differierenden richtungen, für die lebens-

aufgaben in ihren unterschieden ist ein qualitativ unterschiedliches und läszt sich nicht uniformieren. der sinnige und continuierlich ausdauernde fleisz, auch wenn er mit mühe arbeitet und langsam vorschreitet, ist eine der eigentümlichkeit angeborene gabe, ist schon an sich ein beweis einer eigentümlichen qualification für eine wissenschaftliche richtung, denn er ist in der verwandtschaft des geistes mit dem gegenstande begründet und der verständig beobachtende lehrer erkennt darin eine bürgschaft für nachhaltige und wissenschaftlich und praktisch tüchtige leistungen und weisz einen aus einer innerlich angelegten begabung in einer bestimmten gegenständlichen richtung hervorgehenden fleisz von einer mechanischen, dem gegenstande innerlich fremden, nur durch äuszere motive bewegten anstrengung zu unterscheiden. das, was für die zukunft einer bestimmten richtung angedeutet und vorbereitet wird, ist mehr, als was für die gegenwart erreicht wird. der lehrer darf nicht in einer gleichmäszigkeit nach der gesamtheit der gegenstände nnd richtungen der ganzen wissenschaftlichen propädeutik die individuell verschiedenen schüler beurteilen. jeder lebensberuf, sei es für wissenschaftliche studien oder für praktische aufgaben, fordert die verwandtschaft einer eigentümlichen organisation des geistes, einer ursprünglichen richtung und stimmung der seele bei vorzüglichen oder mittelmäszigen geistesgaben. durch die unterschiedlichkeit dieser ist auch die gymnasiale maturität individuell bestimmt. gegen diesen pädagogisch und ethisch bedeutungsvollen unterschied ist das gleichmasz der maturitätsprüfung völlig indifferent. ein rechter lehrer hat nicht blosz die gegenwärtige wirklichkeit des schülers, in welcher verborgen oder nur angedeutet ist, was er werden wird, vor augen, sondern zugleich in vorahnung ein gewisses individuelles bild der künftigen gestaltung, von welchem er auf seinen wegen in hoffnung begleitet wird, welchem er masze und weisen der gegenwärtigen behandlung, leitung, beurteilung entnimt. man wolle doch nicht zu viel durch erziehung, ihre directen einrichtungen und präcautionen machen, sondern bedenken, dasz das innere der persönlichen individualität menschlicher einwirkung und bestimmung von auszen nicht erreichbar ist, dasz die erziehung nur die notwendige bedingung ist, unter welcher die individuelle persönlichkeit in freiheit und selbständigkeit sich selbst gestaltet.

Wir haben auf eine geistesrichtung von schülern hingewiesen, welche das gegenständliche gleichmasz der maturitätsprüfung ungebührlich begünstigt. neben ihnen sind andere, etwa aus ökonomisch selbständigen, gebildeten häusern einer liberalen lebensansicht. ihr betragen ist nicht so regelrecht, ihr fleisz nicht überall befriedigend, ihre leistung nicht in allen gegenständen gleichmäszig und genügend; ihre leitung und behandlung fordert mehr aufmerksamkeit und umsicht, macht den lehrern unbequemlichkeit, mühe und verdrusz. sie entsprechen nicht überall den forderungen der schule, namentlich bei dürftigem und geistlosem, schlaffem und

nicht persönlich anfassendem und bewegendem unterricht. es soll in keinem masze irgend einer art eines anomismus und antinomismus das wort geredet werden; es musz disciplin in allem einzelnen und im kleinsten geübt werden. sie ist die stärkende allgemeine luft, welche für die reinheit und gesundheit der entwicklung auch den eigentümlichsten und begabtesten schülern, und gerade diesen in vorzüglichem masze notwendig ist. aber der lehrer soll sich eine innere gerechtigkeit erwerben und bewahren, welche die schüler nicht blosz in legaler formalität und uniformität, sondern auch nach ihrer individuell unterschiedlichen innern totalität miszt, soll sie nicht als abstract gleiche in ihrer allgemeinen schülerqualität vor sich sehen und mit einer identität der norm messen, sondern jeden einzelnen nach seiner individuellen eigentümlichkeit in allen theoretischen und praktischen richtungen vor augen haben, überall sich von einem bilde ihrer künftigen entwicklung und gestaltung, die in ihnen angelegt und irgend wie angedeutet ist, begleiten und berathen lassen, und in dieser gesinnung nicht gerade alle einzelnen acte der disciplin und der theoretischen beurteilung, welche dem einzelnen factischen anzumessen sind, aber doch sein gesamturteil und das davon abhängige innere verfahren und verhalten zu den schülern regeln. theorie des denkens und gesetzliche norm bestimmt das allgemeine. von diesem ist der ausgang des rechten thuns, welches, indem es das allgemeine in dem einzelnen individualisiert zu realisieren sucht, das individuell rechte und wirksame trifft. das treffen des bestimmten individuellen in seiner unendlichen unterschiedlichkeit beruht in intuitiver erkenntnis, welche das allgemeine und das einzelne zu einer untrennbaren einheit zusammenschaut, ist ein unmittelbar sicheres finden des tacts, eine unvermittelte berührung von dem individualisierten allgemeinen. eine norm der praxis ist der Goethesche satz: 'was ist das allgemeine? der einzelne fall'. wo mit der unmittelbarkeit eines individuell persönlichen verhältnisses der sinn strenger gerechtigkeit und warmer liebe zu jedem einzelnen schüler, auch wo dessen eigentümlichkeit innerlich fremd, selbst zurückstoszend ist, verbunden ist, schadet ein irrtum, nach welcher seite auch immer, nicht oder wird durch vorteile, welche aus einem solchen persönlichen verhältnisse entspringen, reichlich ersetzt. die beste wirksamkeit und die eigentliche freude des lehrers besteht nicht in einem rein wissenschaftlich eifrigen und tüchtigen docieren aus dem gegenstande ins allgemeine hin, sondern in dem persönlichen verhältnis der didaxis zu den lernenden in ihrer individuellen eigentümlichkeit nach ihren bedürfnissen, forderungen und abstufungen und in allem, was aus der unmittelbarkeit der persönlichen verbindung für die leitung der bildung in masz und richtung und für die ganze gemeinschaft der wechselwirkung sich ergibt. dasz das persönliche verhältnis des lehrers und seiner schüler bald näher und individueller sich gestaltet, bald mehr aus einer ferne und seltener in der unmittelbar-

keit der communication wirkt, beruht in der verschiedenheit der persönlichkeit der lehrer. was der universitätslehrer so sehr vermiszt, wenn er sich gegenüber völlig unbekannten zuhörern sieht, persönliche bekanntschaft und gemeinschaft, das ist für die gymnasiale didaxis unumgänglich notwendig und kann nach seiner eigentümlichen art von jedem lehrer erreicht werden. die akademische didaxis ist wissenschaftlich; das object in seiner eigenen gestalt wird systematisch vorgeführt und die lernenden sind zur selbständigkeit der auffassung und der verarbeitenden aneignung vorbereitet. die gymnasiale didaxis ist nicht eine rein gegenständliche und theoretische, sondern eine pädagogische. der hinblick auf die schüler, ihre auffassungsfähigkeit und ihr geistiges bedürfnis bestimmt die gestaltung des gegenstandes. der lehrer denkt zuerst an den schüler und dann erst an den gegenstand nnd formiert diesen in angemessenheit zu dem lernenden. das gymnasiale lehren ist ein praktisch bestimmtes, ein erziehendes thun in theoretischer richtung. es geht nicht ans von der bestimmtheit des objects an sich, sondern ist mit rücksicht auf die individualität der lernenden, ihre qualität und ihr bedürfnis bestimmt. die thätigkeit des lehrers, welche als pädagogische auf allen wegen die individualität des schülers in rechnung nimt, setzt die eingehende kenntnis desselben voraus. die unmittelbarkeit der gemeinschaft in dem persönlichen verhältnis, welche die thätigkeit des lehrenden in der didaxis und der disciplin, in der didaktischen beurteilung und der pädagogischen behandlung individuell bestimmt, zieht sich durch den ganzen gymnasialen gang nnd darf in dem abschlusz desselben nicht abgebrochen werden. es ist dem pädagogischen verhältnisse völlig widersprechend, wenn der lehrer, wie seinen schülern unbekannt und von auszen, als eine fremde person in eine auszerhalb des ganges und der specifischen art der schule gesetzlich bestimmte, beaufsichtigte und verantwortliche maturitätsprüfung eintritt und nach diesem acte mit der allgemeinheit eines objectiven maszes ohne alle berücksichtigung der individuellen eigentümlichkeit und ihrer innern unterschiede, welche die pädagogik als unerläszlich fordert, das urteil über den abschlusz der gymnasialen bildung entschieden wird. ein solcher act verleugnet die grundgesetze der erziehung und der schuldidaxis für den abschlusz der pädagogischen thätigkeit des gymnasiums. die pädagogische entscheidung über die gymnasiale maturität ist nicht eine rein theoretische nach dem alleinigen masze des objects der didaxis, sondern fordert zugleich mit den objectiv allgemeinen gesetzlichen nnd begrifflichen bestimmungen über den abschlusz des gymnasialen ganges die berücksichtigung der unterschiedlich individuellen eigentümlichkeiten der schülerindividuen. jeder schüler hat seine eigene maturität. über diese zu entscheiden ist ausschlieszlich eine pädagogische aufgabe. dagegen kennt eine gesetzliche maturitätsprüfung nur eine allgemeinheit und identität des maszes, bezeichnet der gemäsz den grad der bildung der examinanden mit

formulierten prädicaten, welche allein quantitative bedeutung haben, und aus der summierung der quantitativen werthe derselben für die einzelnen gegenstände resultiert das gesamtprädicat für die maturität. so wird jede bezeichnung der unterschiedlich individuellen richtungen und geisteseigentümlichkeiten nach ihrer vorzüglichkeit und nach ihrer begrenztheit, wie sie in factischen leistungen während des gymnasialen ganges sichtbar werden, ausgeschlossen. allerdings liegt es in der art eines officiellen zeugnisses, dasz es sich in einer gewissen allgemeinheit der prädicate hält. individuell intime anschauungen, welche ins innere des geistes- und seelenlebens und ins gebiet der ahnung und der divinierenden deutung übergehen, dürfen in zeugnissen, welche sich an das factisch sichtbar gewordene zu halten haben, nicht niedergelegt werden. aber wenn dem rector überlassen und geboten ist, maturitätszeugnisse in seiner autorität und auf seine verantwortung, aus seiner anschauung und erfahrung, nach seiner überzeugung und nach seinem ermessen auszustellen, so wird durch eine individualisierung in prädicaten, welche die eigentümlichkeiten der schüler in ihrer unterschiedlichkeit in gegenständen und nach geistesrichtungen mit freiheit des maszes bezeichnet, eine wahrheit und gerechtigkeit erreicht werden können, welche durch den uniformierenden schematismus, welcher lediglich aus der rücksicht auf die bequemlichkeit einer allgemein messenden gleichheit einer tabellarischen übersicht ersonnen ist, ausgeschlossen wird. das maturitätszeugnis bekommt so mehr werth individueller realer wahrheit für eine bedeutende epoche in dem entwicklungsgange des individuums. die eingehende individualisierung in dem abschlusse der entscheidung über die gymnasiale maturität hat in ihrer rückwirkung auf den ton und die richtung der gymnasialen thätigkeit, die zucht und die belebung der didaxis, die selbständigkeit der freien bewegung in dem ganzen gange des gymnasiums unersetzliche bedeutung.

Erziehende einwirkung auf den werdenden, noch nicht zu sich selbst gekommenen menschen ist in ihrem ausgange und fortgange und in ihrem ziele auf die totalität der humanität, welcher eine gegenständliche totalität entspricht, gerichtet. die totalität der menschennatur ist aber nicht eine abstracte allgemeinheit und identität, sondern in einer unendlichen unterschiedlichkeit von persönlichkeiten individualisiert. in jedem einzelnen menschen ist die volle totalität der humanität angelegt, aber mit der unterschiedlichkeit der weise und des maszes. die erziehung ist auf die allgemeinheit der humanität gerichtet; nichts menschliches entwickelt sich durch sich selbst von innen, sondern allein durch menschliche einwirkung von auszen, durch erziehung. sie ist notwendige bedingung, dasz die individualität zu sich selbst kommt, die in ihr angelegte humanität aus sich produciert und mit individueller unterschiedlichkeit in sich darstellt. das ist die bedingende einwirkung der erziehung für das werden der wirklichkeit der individuellen persönlichkeit

durch sich aus ihrer eignen thätigkeit. die in der persönlichkeit angelegte unterschiedliche individualisierung der humanität kündigt sich von den ersten anfängen an, entwickelt sich unter der bedingenden macht der erziehung von stufe zu stufe zunehmend und zur individuellen selbständigkeit vorschreitend. findet die individuelle persönlichkeit sich in einer besondern gegenständlichkeit als einer verwandten wieder, bethätigt und bewährt sie sich in dieser, so ist dies der anfang, dasz sie die allgemeinheit und unbestimmtheit der kindesnatur überwindet, zu sich selbst, zu ihrer individuellen wirklichkeit kommt, und von da an geht sie weiter auf dem ganzen gebiet der erziehung in wachsender selbständigkeit. das zu sich kommen der individuellen persönlichkeit in selbständigkeit des wollens und erkennens ist das ende der erziehung. es ist eine ethische forderung an die erziehung, dasz sie von anfang an die selbständigkeit der individuell unterschiedlichen selbstthätigkeit als gesetz der menschennatur und als recht der persönlichkeit auch in ihrem werden anerkennt und auf allen wegen im sinne trägt, dasz sie die individualität vorsichtig und umsichtig leiten, aber ihre eigentümlichkeit in ihrer individuell selbständigen richtung schonen soll, dasz sie nicht im stande ist, diese selbst entscheidend zu bestimmen und dasz ihre einwirkung in stetem fortgange abnehmend und zurücktretend ist. allgemeinheit und identität des gegenständlichen maszes und der qualitativen weise der erziehung in ihrer ausschlieszlichkeit ist pädagogischer mechanismus, welcher in seiner uniformität auf die individuell unterschiedliche persönlichkeit nicht blosz nicht leitend einwirkt, sondern sie auf dem wege des zu sich selbst kommens und des sich selbständig bewährens hemmt. dies gilt für die pädagogische ordnung des gymnasiums, die didaxis und die disciplin. die spitze der mechanisierenden uniformierung ist die maturitätsprüfung.

Der abschlusz der didaxis einer lehranstalt zur vorbereitung in einer particular bestimmten richtung hat an sich ein objectives masz, das allgemeine anwendung fordert. das gymnasium ist aber eine erziehungsanstalt. seine didaxis sowol in ihrer gegenständlichkeit, als auch in beziehung auf die individualität der schüler hat nicht blosz eine theoretische, sondern auch eine ethische bestimmtheit, welche ein allgemeines objectives masz nicht zuläszt. das ziel einer gymnasialclasse, als einer stufe der gymnasialen entwicklung zu der andern ist nach gewissen als didaktisch zweckmäszig supponierten maximen von vornherein einigermaszen bestimmt. der abschlusz der bildung einer classe hat in dem masze dessen, was für den eintritt in die nächst höhere gefordert wird, eine objective bestimmung. aber eine allgemeine und objective bestimmung über den abschlusz der gymnasialen bildung in der vollendung des cursus der prima ist pädagogisch unmöglich. gymnasiale bildung ist eine pädagogische, bewegt sich in der freiheit einer intensiven totalität, welche für die unterschiedliche persönlichkeit der schüler individua-

lisiert wird. die maturität, der abschlusz derselben ist nicht begrenzt durch den begriff der vorbereitung für ein über sie hinausliegendes ziel, sondern in sich bestimmt, in der vollendung der thätigkeit der schule als solcher gegeben. maturität ist ein rein pädagogischer begriff, musz nach pädagogischen, nicht nach politisch bestimmten grundsätzen, maszen und weisen beurteilt werden. der abschlusz der gymnasialen bildung läszt sich nicht festsetzen durch die beziehung auf die fähigkeit für universitätsstudien und andere bildungswege, welche als solche und wegen ihrer unbestimmtheit gymnasialpädagogisch nicht gemessen werden kann, sondern nur durch das innere des verhältnisses desselben zu dem zusammenhang der vollen aufgabe der gymnasialen thätigkeit. gymnasiale maturität ist ein rein gymnasialpädagogischer begriff. da es aber unmöglich ist, die gymnasien in ihren weisen und maszen, in ihrem abschlusz zu uniformieren, so ist auch die maturität nach dem innern unterschiede derselben verschieden. der gymnasiale abschlusz ist aber nicht allein objectiv nach einem gewissen masze von kenntnissen und fertigkeiten bestimmt, sondern hat auch eine subjective beziehung zu der stufe der innern bildung des schülers, zu der in ihm noch vorhandenen fähigkeit und bedürftigkeit der specifischen gymnasialen geistesentwicklung. nicht blosz ein objectives masz der bildung entscheidet über die maturität, sondern das gymnasium setzt seine thätigkeit für die bildung eines schülers so weit fort, als der stand seiner geistigen entwicklung der art ist, dasz er die didaktische und pädagogische zucht desselben fordert und verträgt. gymnasiale maturität hat derjenige schüler, welcher einesteils das in der gymnasialdidaktischen ordnung bestimmte masz der bildung, selbst als minimum, erreicht hat und andernteils in seiner geistigen entwicklung der didaktischen zucht der schule entwachsen ist. von diesen beiden momenten ist die gymnasiale maturität bestimmt und mit ihr die von ihr abhängige selbständigkeit für andere lebens- und bildungswege, wie die frucht, wenn sie reif geworden ist, von der pflanze sich ablöst und von ihr nicht mehr nahrung gewinnen kann. maturität hat also nicht blosz ein allgemeines objectives masz, sondern ist in unterschiedlicher individualität bestimmt. maturität ist ein psychologisch-ethischer begriff, der in der wirklichkeit der beurteilenden praxis von unendlich individueller unterschiedlichkeit ist und nicht unter die allgemeine objectivität einer gesetzlichen bestimmung gestellt werden kann. dieser unumstöszliche pädagogische satz allein entscheidet fundamental gegen die maturitätsprüfung in ihrer gesetzlichen objectivität.

Das gymnasium in seiner didaktischen aufgabe ist eine concrete, in sich geschlossene innere einheit. gymnasiale bildung hat aber einen nicht blosz objectiv bestimmten, sondern zugleich mit rücksicht auf die individuelle unterschiedlichkeit der gymnasialen entwicklung und entwicklungsfähigkeit der schüler zu messenden abschlusz. eine allgemeine gesetzliche bestimmung über die voll-

endung des die gymnasiale bildung in sich zusammenfassenden und abschlieszenden ganges der prima ist pädagogisch unmöglich. eine gesetzliche bestimmung über die zeit des cursus der prima gehört zu dem uniformierenden gymnasialen mechanismus, der eine vollendung der didaxis in ihrer objectivität und allgemeinheit, nicht das bedürfnis des schülers für seinen individuellen bildungsstand vor augen hat. nach der jetzigen allgemeinen classendisposition ist als regelmäszig anzunehmen, dasz der schüler zwei jahre der prima gebraucht, um das objective des maszes für kenntnisse und fertigkeiten zum abschlusz der gymnasialen bildung zu erreichen. die rücksicht auf die gymnasiale entwicklung oder gymnasiale entwicklungsfähigkeit entscheidet für jeden schüler die zeit des cursus der prima, nicht allein die objectivität des didaktischen maszes. wir sehen hier von individualitäten ab, welche wegen ihrer begabung oder ihres verhaltens mehr zeit als die durchschnittlich gewöhnliche nötig haben. ein schüler, etwa im vorgerückten alter, vollendet den cursus der prima in zwei jahren; es musz ihm eine noch kürzere zeit gestattet werden. er hat in dieser zeit das nötige, was gymnasial gefordert wird und für andere bildungswege befähigt, gelernt und seine gymnasiale entwicklungsfähigkeit ist abgeschlossen, er ist der gymnasial-didaktischen zucht entwachsen und hat für seine bildung nichts mehr von dem gymnasium zu erwarten; er hat die gymnasiale maturität. er hat nicht ein gröszeres, vielleicht gar ein geringeres masz von kenntnissen und fertigkeiten als ein anderer, der nach dem stande seiner geistigen entwicklung noch dem gymnasium angehört. nach pädagogischen grundsätzen ist gymnasiale maturität nicht blosz theoretisch, sondern zugleich auch psychologisch und ethisch bestimmt. es gibt schüler, welche mit dem siebzehnten jahr oder noch früher das objective masz der kenntnisse und fertigkeiten, das für den gymnasialen abschlusz bestimmt ist, erreicht haben, aber sie haben noch nicht die gymnasiale maturität, weil sie nach dem stande der gymnasialen entwicklungsfähigkeit und dem fortgehenden bedürfnis der didaktischen zucht noch dem gymnasium angehören und von seiner ordnung und lehre gewinn für ihre persönliche bildung zu erwarten haben. eine disposition des gymnasialen ganges, welche nicht durch eine objectivität der didaktischen ordnung, sondern durch die beziehung auf die individualität des bedürfnisses und der förderung der schüler bestimmt ist, hat die wirkung, dasz eine vertieftere und über das allgemeine mittelmasz hervorragende gymnasiale bildung in individueller richtung in gröszerem umfange erreicht wird. es ist pädagogisch zu wünschen, dasz der gang durch die unteren classen, also die der gymnasialen elementarbildung mit allen erreichbaren mitteln abgekürzt und das verweilen in der prima, in welcher der erwerb des vorangehenden ganges für die persönliche bildung concentriert und abgeschlossen wird, verlängert werde. die versetzung in die den gymnasialen cursus abschlieszende classe erhöht schon an sich die individuelle selbständig-

keit des strebens. der längere aufenthalt in der prima, welcher nicht durch ein objectives masz von kenntnissen, sondern durch die rücksicht auf eine individuelle gymnasiale entwicklungsfähigkeit bedingt ist, sichert eine tiefere specifisch gymnasiale durchbildung. nach der rein pädagogischen forderung entscheidet der rector in einem amtlich persönlichen ermessen über die gymnasiale maturität eines schülers, ist eine objectivität eines gesetzlichen verfahrens für diesen act nicht gestattet. das aus dem verhältnis der schule und der familie sich ergebende verfahren für den abschlusz der gymnasialen bildung eines schülers ist eine berathung des rectors mit dem vater des schülers, welche der gymnasial officiellen maturitätserklärung vorangeht. die gemeinschaft des rectors und des vaters enthält für die gymnasiale erziehung und besonders für deren abschlusz ein persönliches verhältnis, durch welches, wenn es pädagogisch rein ist, allein das individuell rechte ermittelt werden kann. freilich gymnasiale bildung wird häufig nicht um ihrer selbst willen von den vätern für ihre söhne gesucht, sondern ein maturitätszeugnis als der tribut für das unterbringen derselben in dem öffentlichen dienst angesehen. ich führe ein beispiel aus dem selbst erlebten an. einem vater wurde der rath gegeben, seinen sohn, einen tüchtigen schüler, noch eine zeit lang auf dem gymnasium zu lassen, weil er für seine bildung von demselben noch gewinn ziehen könne und müsse, aber zurückgewiesen. dieser bekam nach der maturitätsprüfung ein gutes zeugnis, ein besseres als andere schüler, welche ohne alles bedenken zur maturitätsprüfung zugelassen waren. in diesem verfahren war ein widerspruch mit dem gesetz über den abschlusz der gymnasialen bildung, aber nicht ein pädagogischer. wären nicht rechtsbegriffe in pädagogische verhältnisse der schule hineingedrungen und hätten nicht die notwendigkeit pädagogischer forderungen aus derselben zurückgedrängt, so würde nicht eine gesetzlich geordnete maturitätsprüfung über den abschlusz der gymnasialbildung entscheiden, sondern ein individuell persönliches verhältnis des lehrers zu seinen schülern.

Uniformierende gleichheit des maszes für menschliche individualitäten, deren innere totalität und gegenständliche geistige richtung ist in vollem widerspruch mit der unendlich individualisierenden menschennatur. sie ist der directe gegensatz gegen die fundamentale forderung der erziehung, welche nicht auf abstract gleiche, sondern auf individuell unterschiedliche menschen gerichtet ist. jeder schüler hat sein eignes masz für seine geistigen qualitäten und befähigungen, seine richtungen und leistungen, für den abschlusz seiner gymnasialen bildung, hat seine eigne maturität. eine theoretische allgemeinheit eines uniformierenden urteilens darf nicht auf die praxis in ihrer individualisierung angewendet werden, es thut dem recht der individuellen unterschiedlichkeit der eigentümlichen persönlichkeit des schülers gewalt an. die jugend in der entwicklung des werdenden menschen und in der freiheit und der totalität

der anfänge der rein persönlichen bildung ist noch nicht unter die allgemeinheit und gleichmäszigkeit des politischen gesetzes gestellt, welche der staat auf seine zur selbständigkeit einer individuellen bildungsrichtung vorgeschrittenen bürger anwendet und für die unterschiede seiner begrenzten dienste nötig hat. prädicate eines gleichmaszes für den innern gehalt und den geistigen stand der individuen sind im widerspruch mit der unendlichen unterschiedlichkeit der menschennatur nach ihren vorzüglichkeiten und ihren schranken. die menschen machen in der beurteilung und der behandlung ihrer mitmenschen es sich gar zu bequem, indem sie an diese die gleichheit des ihnen gegenwärtigen oder nahe liegenden maszes anlegen; sie haben es noch nicht gelernt oder vergessen es, dasz jedes menschenindividuum sein eignes masz für sich hat. wenn nicht reife und freiheit der bildung oder persönliche liebe, so führt notwendigkeit in dem erlebten von der identificierung der beurteilung menschlicher persönlichkeiten zurück. wir bleiben bei der praxis und der erfahrung des lehrers. junge lehrer müssen darauf hingewiesen und angeleitet werden, jeden schüler als ein wesen für sich anzusehen und in didaxis und disciplin nach seinem eignen masze zu behandeln und zu beurteilen. wir nehmen beispiele aus erlebnissen, welche typen für diese behauptung in bezug auf den abschlusz der gymnasialen bildung sind. da sind schüler, welche sich mit groszer leichtigkeit und mit erfolg in allem formellen bewegen, in abstracter linguistik, in formeller stilistik hervorragen. ist der unterricht ausschlieszlich oder vorzüglich auf dieses gerichtet, das gymnasiale masz nach diesem bestimmt, so bekommen sie in der beurteilung einen vorzug, welcher, wie er pädagogisch an sich verkehrt ist, in der folge der wissenschaftlichen entwicklung und für die praxis des lebens sich nicht bewährt. neben dem typus des formalismus steht ein reich begabter, geistig bewegter schüler. die abstract linguistische und formelle seite des unterrichts in ihrer isolierung zieht ihn nicht an, sie ist ihm fremd; er musz genötigt werden, für diese das seine zu thun. sein sinn ist auf das gegenständliche gerichtet, in welchem der geist befriedigung der innern anschauung und eine stelle der verwandten bethätigung findet. er ist eine theoretische, wissenschaftlich angelegte natur. bei einseitig dürftigem und pedantischem, nicht spannendem und anfassendem unterricht ist er unaufmerksam, selbst bis zur strafbarkeit störend. wo im unterricht ein seiner eigentümlichkeit gemäszer gehalt in der weise geboten wird, dasz sein inneres davon berührt, sein anteil geweckt, sein geist interessiert und zur entgegenkommenden thätigkeit bewegt wird, da faszt er das gelehrte mit lebhafter hingebung, selbständiger aneignung und eigentümlicher verarbeitung auf. die entschiedenheit seiner geistigen richtung stöszt zurück, was ihr nicht gemäsz ist, und faszt um so mehr mit spannung, nachhaltigkeit und vertiefung auf, was ihr verwandt ist. eine solche natur bedarf der vollen strenge der didaktischen zucht, damit sie das fundamentale

notwendige der gleichmäszigkeit der bildung erreiche und ihre geistigen gaben in sittlicher ordnung gebildet werden. ein in der freiheit eines individualisierenden messens ausgestelltes zeugnis kann die vorzüge eines solchen schülers anerkennen und sie geeigneter und genügender hervorheben, als eine gesetzlich formulierte beurteilung darf, welche durch die mängel in der gymnasialen forderung und ordnung gebunden ist. ein drittes beispiel ist typus des realismus. der schüler ist unberührt von dem, was auf die phantasie erregend einwirkt, was auf die höhe der wissenschaft deutet. er leistet das seine pflichtmäszig und läszt sich nichts zu schulden kommen. in den ihm gemäszen gebieten und richtungen ist er scharfsinnig, treffend und bestimmt, aber strebt nicht über das hinaus, was ihm nicht nahe und verständlich ist. er ist kurz und unbeholfen im ausdruck; für leichtigkeit, glätte, eleganz der darstellung hat er keinen sinn und keine fähigkeit. er ist eine klar begrenzte, sichere, auf die wirklichkeit hingewendete, praktisch energische natur. wir könnten aus der erfahrung noch mehr beispiele als typen individuell unterschiedlicher richtungen zur erläuterung und zum beweise für die behauptung anführen, dasz jede beurteilung eines schülers, besonders im maturitätszeugnis, nicht formuliert sein darf, sondern ein individualisierendes masz fordere, damit der persönlichen eigentümlichkeit weder zu viel noch zu wenig geschehe; diese pädagogische forderung wird durch eine gesetzlich formulierte maturitätsprüfung völlig zurückgewiesen. wollten doch alle lehrer sich angelegen sein lassen, die in dem innern ihrer schüler angelegten eigentümlichen geistesrichtungen, die in andeutungen ihres sinns und denkens, ihres thuns und strebens dem in treuer fürsorge geübten blick sichtbar werden, zu beachten, damit sie nicht genötigt werden, während des gymnasialen ganges eine abstracte identität und allgemeinheit des maszes in didaxis und zucht, in behandlung und beurteilung auf alle ohne unterscheidung anzuwenden. in der für die innere gestaltung der individualität entscheidend wichtigen entwicklungsepoche, welche in den abschlusz der gymnasialjahre fällt, ist dem in liebe beobachtenden blick schon angedeutet, was im manne zur wirklichkeit und zur vollendung kommt. ein irrtum schadet nicht, wenn er von vorsichtiger und treuer fürsorge begleitet wird. es wäre für die gymnasial-pädagogische erfahrung von bedeutung, wenn in einem gröszeren umfange das masz der maturitätserklärung mit dem, was in der wirklichkeit des mannes für praxis und wissenschaft zu tage getreten ist, verglichen würde.

Lübeck. Rieck.

15.

M. JOHANN BOHEMUS,

KAIS. GEKRÖNTER POET, RECTOR DER KREUZSCHULE ZU DRESDEN 1639—1676.

EIN BEITRAG ZUR GESCHICHTE DER PÄDAGOGIK UND LITTERATUR.

I.

Am 28 januar 1639 verstarb M. Georg Hausmann, kaiserlicher gekrönter poet, der zehnte rector der kreuzschule zu Dresden seit der umwandlung, welche diese anstalt durch die einführung der reformation im herzoglichen Sachsen fast genau hundert jahre zuvor erfahren hatte. bestanden hatte sie damals ja schon seit längerer zeit. von der ersten erwähnung eines rector parvulorum in Dresden vom j. 1300 an[1] wird ihrer und ihrer leiter für den weiteren verlauf des 14n und 15n, wie für die ersten jahrzehnte des 16n jahrhunderts mehrfach gedacht. freilich reicht das material, soweit es über blosze personalien hinausgeht, auch nur eben hin, um ihren

[1] für das nächstfolgende vgl. besonders H. M. Neubert, vortrag an das stadtrathscollegium zu Dresden über die rechtsverhältnisse der krenzschule (Dresden 1862), § 1. diese schrift bezeichnet nicht nur den ersten, wirklicben fortschritt in der geschichtscbreibung der schule, von deren verhältnissen sie freilich nur einen bestimmt begrenzten kreis bebandelt, seit den begründern jener, T. Simon nnd J. Bobemus, sondern ist aucb, mit den weiter unten zu erwäbnenden schriften desselben verfassers, überhaupt das beste, was bis jetzt für die geschichte Dresdens geleistet worden ist. mit solchen mitteln nur und mit solcher methode sollte localgeschichte geschrieben werden. — Uebrigens ist bier zwar im allgemeinen auch noch auf die beiträge znr geschicbte der kreuzschule von J. A. Egenolf (nomina collegarum Athenaei Dresd., in seinen gesammelten programmen, Dresd. 1687, s. 511 ff.), H. T. Müller (de rectoribus scholae cruc., p. I. II., Dresd. 1770/71), Cbr. H. Paufler (de schola Dresd. brevis enarratio, Dresd. 1813; de rectoribus sch. dr., Dresd. 1814; de conrectoribus sch. dr., Dresd. 1816; — Chr. Scböttgen's notitia sch. dr. ante tempora reformationis, Dresd. 1742, nimmt eine besondere stellung für sicb ein —), sowie auf die notizen eines ungenannten in P. G. Hilscber's sammler für geschicbte etc. im Elbthale, bd. 1 (Dresd. 1837), stück 31 nnd 32 zn verweisen, doch sei zugleich bemerkt, dasz aus ihnen wenig ersprieszlicbes zu holen ist. sie haben das von ihren beiden vorgängern, speciell von Bobemus, überkommene im wesentlichen obne alle kritik angenommen, allerdings bier nnd da erweitert, bez. fortgeführt, indes ohne dem wesen der dinge irgendwie näher zu treten, namentlich obne den wicbtigsten teil der qnellen, die reicben scbätze der arcbive, besonders des rathsarchivs, zur benutzung heranzuziehen. in dieser beziehung bleibt für den zukünftigen geschicbtscbreiber der kreuzschule noch so gut wie alles zu tbun. aber er wird seine mühe auch reichlicb belohnt finden. — Einiges wenige für die zeit vor 1539 s. u. a. im rathsarchiv (= RA. in den folgenden citaten), D. I 'Kircben vnd Scbulen Diener zum Alden vnd Newen Dresden etc. 1516—1582'.

zusammenhang mit der kreuzkirche und den bedürfnissen des dasigen cultus, ihre abhängigkeit von der eigentümlichen institution des brückenamtes[2] und, durch dieses mittelglied, von der collatur des stadtrathes bereits in jener zeit erkennen zu lassen. gerade das wesentliche, ihr inneres leben, um diesen ausdruck zu gebrauchen, ist unserer kenntnis so gut wie vollständig entrückt, sofern nicht auf seinen charakter im allgemeinen schlüsse aus den bekannten gleichzeitigen verhältnissen anderer anstalten gezogen werden dürfen. übrigens wird auch diese schule im wechsel der jahre perioden der blüte und des verfalls gehabt haben; nicht immer wird es so gewesen sein wie damals, etwa 1509—1510, wo der bekannte Thomas Platter[3] als fahrender schüler zweimal einen kurzen aufenthalt an ihr nahm und anlasz fand, ihr andenken in nicht eben schmeichelhafter weise zu verewigen.

Die grosze umwandlung vom j. 1539[4] machte die anstalt zu einer öffentlichen 'lateinischen schule' im sinne der deutschen reformation und des deutschen humanismus. erhalten blieb das alumneum mit seinen verpflichtungen zum kirchendienst, nur teilweise erhalten das patronatsrecht des stadtrathes, welchem als coinspector der jedesmalige stadtpfarrer und superattendent beigesetzt ward. neu geregelt wurden die gesamten dotationsverhältnisse. vor allem ward bestimmt, dasz künftighin dem 'schulmeister' drei collegen zur seite stehen sollten, ein supremus (später conrector genannt) und zwei baccalaureen (Tertius und Infimus), von denen der erste zugleich das amt des cantors[5] zu bekleiden habe; die schüler wurden also zunächst in vier classen geteilt. aber bald machten sich erweiterungen nötig; ein quintus und sextus wurden dem collegium hin-

[2] vgl. H. M. Neubert, vortrag an das stadtrathscollegium zu Dresden über die rechtsverhältnisse der dasigen elbbrücke. Dresden 1857.

[3] s. dessen selbstbiographie, herausgeg. von D. A. Fechter, Basel 1840, s. 20: '. . und zugen (von Halle) gan Träsen. Do was doselbst nit vast ein gutte schul und uff der schul in den habitatzen voll lüsz, das wier sy znacht im strow under uns ghorten krässmen. brachen uff und zugen uff Prässlen (Breslau)' etc. von dort kehrt nach geraumer zeit unter mannigfachen abenteuern die kleine schaar schweizerischer bacchanten und schützen nach Dresden zurück (s. 24). der 'schulmeister' schickt sie aus, um gänse zu stehlen; nach einem miszlungenen ersten versuche erbeuten sie auch schlieszlich deren zwei, welche den braten zu dem gemeinsamen abschiedsmahle liefern; denn unmittelbar darauf zogen sie weiter nach Baiern.

[4] s. die acten der beiden visitationen von diesem jahre im RA., A. II. 66 'visitationes generales et locales' etc., fol. 23—39.

[5] später war es streitig und blieb das mehrere jahrzehnte lang, ob die stelle des cantors die dritte oder vierte im collegium sei (Bohemus in seinen arbeiten zur geschichte der kreuzschule ist sich anscheinend nicht recht klar über die sache geworden), bis im j. 1625 eine definitive entscheidung im letzteren sinne getroffen ward (RA., B. VII. 16 'schulordnungen, disciplin usw. der schule zum H. Creuz genannt betreffend' (1620—1693), f. 3). nach Bohemus zeit ist dann das cantorat noch weiter bis zur sechsten stelle heruntergedrückt worden.

zugefügt[6], und den elementarunterricht in einer siebenten classe besorgte der 'regens alumnorum', der übrigens, was auch die kurfürstl. schulordnung vom j. 1580 zuliesz, aus der zahl der alumnen selbst bestellt ward.

An die spitze der reorganisierten anstalt trat zuerst M. Nicolaus Caesius (Groe) aus Coburg. er hat zu Melanchthon persönliche beziehungen gehabt, und die für uns zwar nicht mehr urkundlich zu erweisende spätere meldung, dasz er samt seinem ersten mitarbeiter, dem conrector M. Joh. Tetelbach, direct von Wittenberg her empfohlen worden sei, ist an sich nichts weniger als unwahrscheinlich. Tobias Möstel (1558—1566)[7], Johann Purgoldt (—1571), Friedrich Zörler (—1581) folgten, dann Bernhard Heroldt (—1582), Bartholomäus Rulichius (—1585), Michael Rackelmann (—1589), Kaspar Janicius oder Jänichen (—1591). in den letztgenannten fällen steht der rasche personenwechsel in nahem bezug zu den bekannten religiösen wirren im damaligen Kursachsen. Janicius ward als kryptocalvinist abgesetzt und der stadt verwiesen. ihm folgte Tobias Simon (—1624), diesem der bereits genannte Georg Hausmann.

Litterarisch ist weder von ihnen noch von den anderen collegen einer von hervorragenderer bedeutung gewesen; es müste denn Kaspar Füger[8] genannt werden, der streitbare verfechter der concordienformel, dichter und componist von kirchenliedern. was nicht im amte verstarb oder an andere anstalten berufen ward, gieng in der regel in den geistlichen stand über. der eine oder andere trat wol auch in das amt eines stadtschreibers (das überhaupt so häufig sei es einen übergangsposten oder eine nebenbeschäftigung, sei es den abschlusz im lebensgang von schulmännern jener zeit bildet) und von da in das stadtregiment ein oder kam wol gar auf diesem wege

[6] s. anhang I.

[7] über einen merkwürdigen zwischenfall bei der besetzung des rectorats im j. 1558 s. H. M. Neubert, Melanchthon und die stadt Dresden (Dresden und Leipzig 1860), s. 32 ff. auch nach Zörlers abgang machte die besetzung schwierigkeiten, s. RA., D. I, f. 313 ff. übrigens steht Zörlers sonstiger ruf, wie anch das bei seinem abgang ihm vom rath gegebene zengnis (a. a. o. f. 322) in einem eigentümlichen gegensatz zu den heftigen, vom collegium wider ihn erhobenen klagen (a. a. o., s. das zwischen f. 273 nnd 274 eingeheftete actenstück). als verdächtig der 'lehre' halber wird er bezeichnet bei der visitation vom 9 aug. 1579 (RA., A. II. 66, f. 229), während doch im vorhergehenden jahre das collegium ausdrücklich seine volle zustimmung zu dem concordienwerke erklärt hatte (a. a. o., f. 159. 161[d]). am allerwenigsten darf man aber anfschlüsse in dieser richtung in Chr. A. Freybergs programm über Zörler (Dresden, annenschule 1741) snchen. — Rulichius, sonst auch Rülcke oder Rnlicke genannt, nnterschreibt sich selbst regelmäszig Rülich (RA., D. I, f. 1. 380. 382. 387).

[8] so oder Fnger(ns) nennt er sich selbst nnd wird er in allen gleichzeitigen actenstücken genannt. durch Bohemus erst, so weit ich sehe, ist die fälschliche schreibnng Fugger(ns) anfgekommen und in die meisten litterarischen hülfsmittel übergegangen.

noch zu hohen ehren und würden im kurfürstlichen dienste.[9] übrigens ist für die geschichte der schule in diesem jahrhundert ihres bestehens schon ein ziemlich umfängliches material vorhanden, — noch nicht hinreichend freilich, um einen wirklich zusammenhängenden überblick über dieselbe zu ermöglichen. und was vollends davon veröffentlicht ist, geht fast in keinem puncte über blosze äuszerlichkeiten hinaus.

II.

Die aufmerksamkeit der collaturbehörde richtete sich, als es galt der durch M. Georg Hausmanns tod verwaisten anstalt ein neues oberhaupt zu geben, auf den damaligen conrector des evang.-lutherischen gymnasiums zu Halle a. S., M. Johann Bohemus, der als gelehrter und als schulmann schon in weiteren kreisen eines wolbegründeten rufes sich erfreute.

Johann Bohemus[10] — zu deutsch Böhme, ein name, dessen er selbst sich freilich nie bediente — war am 11 juni 1599 als sohn eines wol nicht eben reich begüterten 'einwohners' und kirchenvorstehers zu Dittmannsdorf in der nähe von Freiberg geboren. frühzeitig ward er in die schule des nachbardorfes Reinsberg geschickt, so dasz er schon im sechsten lebensjahre die elemente des lesens und schreibens erfaszt hatte, darauf auch, und zwar, wie die von ihm herrührenden mitteilungen über seinen lebensgang es rühmend hervorheben, binnen vier wochen, die elemente des rechnens sich aneignete. es gab eine 'feine lateinische schule' in dem kleinen orte; — das war eben noch vor dem dreiszigjährigen kriege, und als wenigstens noch in dieser beziehung der durch die reformation hervorgerufene grosze aufschwung des deutschen geistes nachwirkte. wann der knabe dem gymnasium zu Freiberg übergeben ward, das damals unter Joh. Schellenbergers leitung stand, wissen wir nicht; verlassen hat er es zu ende des j. 1616, nachdem er zuletzt als informator in einer bürgerfamilie seinen unterhalt gefunden hatte. am 10 januar 1617, im ersten jubeljahr des beginnes der reformation, ward er auf der universität Wittenberg inscribiert, als theolog, wie kaum anders zu erwarten. das war nach der ganzen richtung der zeit der einzig mögliche abschlusz eines bildungsganges, wie der

[9] dagegen heiszt es auch bei Bohemus von dem ersten Tertius, Seb. Baumann von Nürnberg: 'ist hernach wirth oder gastgeber zum güldenen löwen worden'.

[10] hauptquelle für Bohemus äuszere lebensschicksale ist das der leichenpredigt von Chr. Lucius angehängte curriculum vitae (= CV. in den folgenden citaten), welches sich selbst als auf eignen aufzeichnungen von Bohemus fuszend bezeichnet und im folgenden überall da benutzt ist, wo nicht ausdrücklich anderes angeführt wird. darüber hinaus etwas zu geben ist noch niemand im stande gewesen, weswegen auch verweise auf die oben angeführten hülfsmittel, wie auf die betreffenden partien anderer, zb. Ludovici schulhistorie usw. überall werden unterbleiben können.

seinige, und nur in diesem sinne konnten seine lehrer, als sie den geweckten geist des knaben bemerkten, seine eltern ermuntert haben, ihn studieren zu lassen. aber was war auch, nach den maszstäben der zeit gemessen, auf diesem felde zu leisten und zu hoffen!

Es ist hier nicht der ort, allbekanntes über die damals in Wittenberg herschende theologische richtung und ihre hauptvertreter zu wiederholen, auch nicht über den gewöhnlichen philosophisch-philologisch-theologischen bildungsgang, den dort Bohemus, soweit das nicht ausdrücklich bezeugt ist, durchgemacht haben wird wie jeder andere. aber weit über das gewöhnliche masz hinaus widmete er seinen fleisz dem studium der orientalischen sprachen, unter specieller leitung des Laurentius Fabricius, professors des hebräischen, und im andauernden umgang mit ihm. die am 25 september 1620 erfolgte promotion zur magisterwürde gab ihm, unter fortsetzung des eignen studiums, gelegenheit, auch selbst 'unterschiedliche collegia in sprachen, und sonderlich in orientalibus und andern' zu lesen; dazu war er informator bei studenten und hielt repetitorien und exercitien mit ihnen ab. aus dieser zeit stammen nachweislich einige bestandteile des einen unter den beiden bänden mit seinem handschriftlichen nachlasz, welche die bibliothek der kreuzschule noch besitzt[11]; so z. b. ein heft, betitelt 'rudimenta linguae Hebraeae' (26 bl.), nach einer vorlesung des M. Joh. Schnoitschigk v. j. 1620; ein anderes, weit ausführlicheres über hebräische grammatik, so formenlehre als syntax (69 bl.), nach einer solchen von Laurentius Fabricius vom j. 1621. gleiches ursprungs mag auch ein starker commentar (50 bl.) zu psalm 1—17. 23. 32 sein, während die angehängten 'imitationes', datiert von verschiedenen tagen des j. 1623, wol zu eigner übung gefertigt sind. oder war das ein heft zu eignen vorträgen, wie etwa auch eine 'analysis cap. I et II Geneseos' (19 bl.; viel kürzer eine andere zu c. 3—8, 7 bl.) oder zu Dan. I. II in. VIII. (12 bl.) mit eingelegten übungsstücken? auch hat ihm, ohne dasz wir freilich näheres in dieser beziehung nachzuweisen im stande wären, zu besserer beförderung seines theologischen studiums Balthasar Meiszner als propst an der schloszkirche eine 'ordinarstelle daselbst adsignieret, da er unterschiedliche predigten gethan und abgeleget'.[12] noch eins kam hinzu, was allerdings für die gelehrte laufbahn jener tage so ziemlich als unerläsz-

[11] mscr. 6 und 7. das erstere enthält mit einer ausnahme die gesamten orientalien. in dem letzteren, auf dessen inhalt weiter unten einzugehen sein wird, befindet sich u. a. auch eine 'intimatio qua dn. studiosos φιλιερογλώττους ad collegium Hebraicum die 17 febr. 1626 aperiendum invitabam' in heroischem versmasze.

[12] doch stammt nicht von ihm (wie es Jöcher überall nachgeschrieben worden ist), sondern von Martin Bohemus (prediger zu Leuben, † 1627) der 'Kirchen-Calender, d. i. des Jahres und der zwölff monate natürliche und geistliche Erklerung in 13 Predigten' usw., Wittenberg 1625 und öfter. — Desgleichen ist von einem andern J. Bohemus die 'Pyramis. Ehren-Seule des Sächs. Rautencrantzes' usw. Leipzig 1621.

lich bezeichnet werden darf: am 29 oct. 1625 ward er — übrigens gratis, wie noch besonders hervorgehoben wird — durch den kaiserlichen pfalzgrafen D. Simon Malsius, damals gräfl. oldenburgischen, später erzbischöflich magdeburgischen kanzler und in letzterer stellung andauernden gönner seiner muse während der Halleschen wirksamkeit, bei dessen zufälliger anwesenheit zu Wittenberg in einer politischen mission zum poeten gekrönt, 'teils auf herrn dr. Conradi Carpzovii hochgeneigte, doch ihm unbewuste recommandation, teils auch aus eigner bewegung'. vergebens suchte er, heiszt es, bescheidener weise die unverdiente ehre zurückzuweisen. man weisz ja hinlänglich, wie es in wahrheit bei der erteilung der würde zuzugehen pflegte, und was, d. h. wie wenig, sie noch werth war.

Es war der gewöhnliche lauf der zeit, wo selbständige und einträglichere geistliche ämter nicht eben in jungen jahren erworben zu werden pflegten, wenn angehende theologen zunächst fast stehend ihren weg durch das schulamt nahmen, und es hätte kaum dessen bedurft, dasz Bohemus 'immer tacito naturae instinctu, wie er offt gesaget, lust zum schulwesen und information der jugend getragen' (CV., s. 69), um auch ihn auf denselben zu führen. aber wenn anträge an ihn in dieser beziehung von einem gewissen zeitpuncte an sich zu häufen begannen, so mag das wol als zeichen dafür hervorgehoben werden, dasz er bereits in tonangebenden kreisen, wie auch die namen seiner gönner darthun, die aufmerksamkeit auf sich gezogen hatte. Wittenberg war auch ein ganz besonders günstiger platz. und später durfte er vollends, wie es am stärksten in der einleitung zu der im j. 1640 zu Dresden vorgetragenen und gedruckten 'paraenesis ad studia linguarum Latinae, Graecae, Hebraicae et quae his sunt cognatae' geschieht, wol sagen, dasz ihn der liebe gott — es ist der ausdruck des lebenslaufs — habe in die schule haben wollen.

Am 2 april 1627 kam eine berufung zum rectorat der schule zu Jüterbogk, unmittelbar darauf empfahl ihn Fr. Balduin für das erledigte subconrectorat am herzoglichen pädagogium zu Stettin, dessen rector ein verwandter von Bohemus war; aber beides trat zurück dagegen, dasz auch schon Paul Röber, damals hofprediger in Halle, ihn dem rathe dieser stadt für das conrectorat am evangelisch-lutherischen gymnasium daselbst in vorschlag gebracht hatte. alsbald reiste er zu weiterer vernehmung dahin, und unter dem 5 april ward ihm das amt übertragen, das er dann nach abhaltung der üblichen amtsprobe am 19 juli desselben jahres feierlich antrat, gleichzeitig mit dem ebenfalls von Wittenberg herbeigerufenen, um wenige jahre älteren rector M. Christian Gueinzius.[13]

[13] vgl. bes. F. A. Eckstein, beiträge zur geschichte der Halleschen schulen, 1 (Halle 1850), s. 10. 12 ff., woran sich das folgende nach gebühr auf das engste anschlieszt. — Eine differenz, freilich sehr geringfügiger art, weisz ich mit meinen hülfsmitteln nicht zu beseitigen. Eckstein nennt als tag der einführung Gueinzius in sein amt den 1 august (natür-

Das war ein wichtiger abschnitt in der geschichte dieser anstalt. ihr neuer leiter war seinerzeit in Cöthen unter Wolfgang Ratichius und auch noch einige zeit nach dessen entfernung von da thätig gewesen, für dessen reformpläne übrigens der rath zu Halle im j. 1618 sein lebhaftes interesse dadurch bekundet hatte, dasz er den damaligen rector Sig. Evenius dorthin sandte, um über die neue methode bericht zu erstatten. jetzt wirkte er — neben einer umfassenden schriftstellerischen thätigkeit auf verschiedenen gebieten, deren ergebnisse namentlich in seinem entwurf der deutschen sprachlehre und in seiner deutschen rechtschreibung eine gewisse bedeutung für die geschichte der deutschen sprache und litteratur gewonnen haben — besonders für einführung besserer schulbücher, für bessere einrichtung der gesänge und gebete in der schulkirche, für begründung einer schulbibliothek, revision der schulordnung, für fleiszige einübung von schulkomödien und zweckmäszigere anordnung der öffentlichen redeactus und disputationen ebenso, wie für eine regelmäszigere rechnungsführung an der anstalt, und erwarb sich dadurch grosze, von mit- und nachwelt dankbar anerkannte verdienste um dieselbe, die denn auch trotz der not der zeit rasch zu hoher blüte gedieh. zwölf jahre lang wirkte Bohemus mit ihm, übrigens gleichfalls litterarisch nicht wenig thätig, sowol in wissenschaftlicher hinsicht als namentlich fruchtbar in gelegenheitsgedichten, die zugleich genügenden aufschlusz geben über seine beziehungen zu den verschiedensten persönlichkeiten der stadt. specielles aus jener wirksamkeit ist uns zwar ebenso wenig bekannt geworden[14], als über seine sonstigen lebensschicksale in dieser periode, wie diese denn eigentlich überhaupt nie viel absonderliches gehabt haben; aber dasz jene sich im vollen einklang mit Gueinzius bestrebungen bewegte, dasz Bohemus von da her die fruchtbarsten und für die ganze folgezeit bestimmend gewordenen anregungen empfangen hat, bezeugt fast jede seite aus der geschichte seines eignen, späteren rectorats zu Dresden. nichts anderes wollte es besagen, wenn im j. 1633 seine festhaltung im Halleschen dienste gegenüber einer berufung nach auswärts u. a. ausdrücklich damit motiviert ward, 'es hätte e. hochw. rath seine gewisse ursache, warum sie itzo ihr gymnasium nicht wollten zerreiszen lassen'.

lich beziehen sich alle data, anch in unseren sonstigen anführungen, auf den julianischen kalender); das CV. gibt für Bohemus, der sonst die gleichzeitigkeit der seinigen mit der des Gueinzius zu betonen pflegt, obiges datum an, das programm von 1672 nnd die handschrift 'Pandectae rerum ad scholam D. Crucis attinentinm' im archiv der kreuzschule (= SAP. in den folgenden citaten) nennen wieder andere data, wobei aber znm teil ganz offenkundige versehen untergelaufen sind.

[14] Eckstein a. a. o. s. 45 verweist auf J. Chr. v. Dreyhaupt, beschreibnng des .. Saal-Creyses, teil 2 (Halle 1750; s. 198) und Mittag, Hallische schulhistorie, teil 2 (Halle 1747; s. 73 ff.). doch gibt der erstere nichts als den Namen, und Mittag anch nur, was im CV. und bei Egenolf zu finden ist.

jedenfalls wuste man seine thätigkeit zu schätzen; das beweist das ehrende zeugnis, das ihm bei seinem schlieszlichen abgang ausgestellt ward, beweisen mannigfache empfehlungen seiner gönner nach auswärts hin — und noch mehr eben die berufungen, welche auch ohne eigne veranlassung von dort her an ihn ergiengen. so sollte er im j. 1633 rector in Nordhausen werden, und bereits war alles abgeschlossen und die vocation in seinen händen, als sein patron, der ihm einst schon 'eine stattliche und rühmliche, so mit stillschweigen nicht zu übergehen, verehrunge zum anzuge gethan', ihn noch durch vorstellungen und gewährung einer persönlichen zulage zurückhielt. zwei jahre später ward ihm das rectorat in Eisleben angetragen. freilich konnte von vorn herein nicht wohl von einem eingehen auf dieses angebot die rede sein, weil der dortige bergbau, aus dessen erträgnissen sonst die besoldungen der lehrer bestritten wurden, wegen des krieges gänzlich darniederlag. im j. 1637 ward Bohemus veranlaszt, sich um das rectorat in Naumburg zu bewerben, dessen dermaligem inhaber die beförderung in ein geistliches amt bevorstand. allerdings gerieth die angelegenheit bald ins stocken, da neue verwüstungen des krieges den eintritt jener vorbedingung vereitelten. aber gegen ende des j. 1638 kam sie in ähnlicher weise nochmals zur behandlung, und diesmal gab der administrator August von Sachsen selbst dem bewerber seine gewichtige empfehlung. indes noch ehe es zu einer entscheidung darin gekommen war, lief von dritter hand, vom 6 august 1639, im namen der Dresdener patronatsbehörde eine anfrage wegen übernahme des erledigten rectorats der kreuzschule ein, übrigens gleichfalls, ohne dasz Bohemus sich um die stelle bemüht gehabt hätte.[15] unter dem 16 d. m. erklärte er seine bereitwilligkeit, und am 28 fertigte der rath die vocation aus, mit dem wunsche, der freilich nicht erfüllt werden sollte, dasz der neue rector sein amt womöglich noch vor michaelis antreten möge. wenige tage nach jener traf auch eine berufung in das rectorat zu Freiberg ein, — nunmehr zu spät. auszerdem waren Bohemus während seiner Halleschen wirksamkeit wiederholt auch noch zwei pfarrstellen in der nähe, darunter Giebichenstein, das für besonders einträglich galt, angeboten worden. er hatte sie ausgeschlagen. allerdings waren es auch zeitläufte, wo sich einer vertauschung des aufenthaltes in einer festen stadt mit demjenigen auf dem platten lande noch ganz besondere bedenken entgegenstellten. und Halle selbst war erst kürzlich wieder von den Schweden genommen und geplündert worden. gründe ähnlicher art waren es gewesen, die eine noch viel ehrenvollere berufung überhaupt nicht über das allererste stadium der behandlung hatten hinauskommen lassen. in Helmstädt war im j. 1638 Bohemus name für die professur des hebräischen genannt worden, aber noch

[15] die acten über die besetzung s. RA., D. XI 'Acta die Ersetzungen derer Schulbedienten allhier betr., von a. 1616 bisz 1677', f. 117 ff.

ehe seine antwort auf eine deswegen unter der hand an ihn gerichtete anfrage ergieng, plünderte und verheerte dort das kaiserliche heer die umgegend der art, dasz alle einkünfte ausblieben und man von einer vermehrung der professoren um so eher absah, als nicht einmal den derzeit amtierenden mehr die gehalte ausgezahlt werden konnten.

III.

Am 13 november 1639 reiste Bohemus von Halle ab, nachdem er noch in einem langen lateinischen gedicht von allen nur irgendwie bemerkenswerthen persönlichkeiten der stadt mit namentlicher, natürlich streng nach rang und stand gegliederter aufzählung abschied genommen hatte. er langte am 19 d. m. in Dresden an, ohne unterwegs, was immerhin für ein wunder gelten mochte, von den hier und da liegenden soldaten und streifenden rotten behelligt worden zu sein, und hielt am 25 seine erste lection. das war der anfang einer langen, segensreichen thätigkeit, aus welcher mitten heraus ihn erst nach nahezu 37 jahren der tod risz.

Die signatur dessen, was etwa damals von geistigem leben in Dresden vorauszusetzen war, wird noch am besten bezeichnet durch die namen der hervorragendsten geistlichen der stadt, deren jeder ja in seiner art ein stück geschichte bedeutet. hier sei nur an die oberhofprediger Matthias Hoe von Hoenegg (1613—1645), Jacob Weller von Molsdorf (1646—1664) und Martin Geier († 1680), sowie an die stadtpfarrer und superintendenten Aegidius Strauch (1616—1657) und Christoph Buläus († 1677) erinnert. sonst möchte höchstens etwa noch Christian Brehme genannt werden dürfen, der 'dichter', der im j. 1640 zum kurfürstl. bibliothekar ernannt ward; David Schirmer und C. Chr. Dedekind gehören schon einer etwas jüngeren generation an. und wie wenig am hofe unter Johann Georg I von geistigen interessen und deren pflege die rede sein konnte, bedarf kaum der erwähnung. für den schulmann hatten die superintendenten noch eine besondere bedeutung als die eigentlich leitenden mitglieder — mit ausnahme der rein finanziellen verhältnisse — der schulinspection. sie haben auch, ganz im einklange mit der bedeutung und den forderungen ihres standes in jener zeit, nicht versäumt, ihre autorität als solche geltend zu machen und nach ihrer erweiterung zu streben. schon in bezug auf die anstellung eines 'regens alumnorum' im j. 1617 wird über einen eingriff Aeg. Strauchs in die bis dahin unbestrittene, alleinige competenz des rectors für diesen gegenstand geklagt, desgleichen betreffs der aufnahme der schüler. Bohemus selbst hat diese klagen verzeichnet.[16] er hat auch einfach verzeichnet, dasz im j. 1652 der neue conrector Benjamin Stolberg im auftrag des erkrankten superintendenten durch den archidiaconus der kreuzkirche, übrigens

[16] SAP., f. 104; für das folgende f. 91. 102.

wenigstens im beisein der weltlichen mitglieder der schulinspection und der anderen collegen, eingeführt worden ist. aber die sorgfalt, mit der sonst angegeben wird, dasz solches im gleichen falle durch den rector geschehen sei, läszt den vorwurf, der eben darin enthalten sein soll, leicht erkennen; Schöttgen hat ihn auch schon, laut einer randnote zu der stelle, herausgefunden. schlieszlich war das noch eine reine sache der form gewesen, — auf die freilich das zeitalter besonders viel gab; aber etwas mehr bedeutete es doch noch, wenn im j. 1668 ein bisheriger 'regens alumnorum' von Buläus und den rathsherren der inspection als sechster lehrer eingeführt wurde, 'davon kein collega gewust, ist auch keinem nichts davon gesaget worden'. indes blieb dem rector auch so noch raum genug für eine fruchtbare thätigkeit.

Die kreuzschule musz unter Georg Hausmanns leitung, wenigstens in der letzten zeit, ziemlich gesunken gewesen sein. gewisse ausstellungen zwar, wie sie so ziemlich am beginn seines rectorats von visitatoren und inspectoren erhoben wurden[17], wollen nicht eben viel besagen; mängel ähnlicher art sind auch in notorisch bessern zeiten ab und zu gerügt worden. aber im j. 1638 waren rector und conrector von der inspection förmlich zur rechenschaft darüber gezogen, dasz die schule so verfallen, und ihr versuch, die schuld davon auf die bürger und die privatschulen zu schieben, war dahin beantwortet worden: das sei vielmehr die folge ihres schlechten unterrichts und des mangels an fleisz und strenge.[18] fast noch mehr gewicht möchte der thatsache beizulegen sein, dasz sonst nach keiner richtung hin auch nur eine spur von Hausmanns wirken sich erhalten hat, und dasz Bohemus die prima mit nur zwanzig, die secunda gar nur mit zehn schülern übernahm.[19] jedenfalls mache man dafür nicht allein das elend des dreiszigjährigen krieges verantwortlich. allerdings klagte eben damals, in der landtagsproposition vom j. 1640, die regierung selbst beweglich in diesem sinne; und wenn Kursachsen verhältnismäszig spät direct in den krieg hineingezogen ward und die stadt Dresden wenigstens während desselben nie in feindliche gewalt gerathen ist, so litt man hier durch einquartierung, theuerung und pestilenz noch gerade genug. aber unter Bohemus stieg doch der besuch, auch aus dem offenen lande und selbst von fern her; rasch wieder, trotz der nur noch wachsenden not. und im allgemeinen darf sich, wer je in die lage gekommen ist einen überblick zu gewinnen über die reiche, gelehrte litteratur aller art, die während der dauer des dreiszigjährigen krieges geschrieben, gedruckt und verkauft worden ist, der unerfreu-

[17] RA., D. XXXI. 3 'Die Kirch- und Schulen Visitation . . betr. a. 1624/25', f. 5—7. B. VII. 16 (vom 19 mai 1625), f. 3.
[18] vgl. Hasche, diplomatische geschichte Dresdens, 3 (Dresd. 1817), s. 183. die originalacten scheinen leider verloren gegangen zu sein.
[19] SAP., f. 109. — Für das nächstfolgende vgl. (Böttiger-)Flathe, gesch. des kurstaates nnd königreiches Sachsen, 2 (Gotha 1870), s. 215.

lichen erwägung kaum verschlieszen, ob er, um diesen ausdruck zu gebrauchen, den respect vor dem dreiszigjährigen kriege oder vor der damaligen gelehrsamkeit verlieren solle. mag es sein, dasz der krieg auf die sogenannte schöne litteratur in gewissem grade kräftigend und verjüngend eingewirkt hat[20]; aber welch eitlem tand — und mit welchem eifer und welcher selbstgefälligkeit — jagen die gelehrten nach, als hätten sie keine ahnung davon, was eben auf dem spiele stand! — Zu alle dem kam noch, dasz nach Hausmanns tode das rectorat fast zehn monate lang unbesetzt geblieben war. gerade einen tag vor Bohemus antritt war der Quintus gestorben, der länger als vier jahre sein amt wegen erblindung nicht hatte verwalten können (SAP. f. 97). gewis war es dem ärmsten sehr zu gönnen, wenn ihm der rath während dieser zeit das gesamte einkommen seiner stelle beliesz; aber dasz er dieselbe inzwischen nur durch einen obern schüler ausfüllen liesz, konnte der anstalt unmöglich zuträglich sein, zumal da ohnedies schon der leiter des alumnats und zugleich der untersten classe dieser kategorie angehörte. das wollte zwar immer noch etwas ganz anderes besagen, als wenn heutzutage ähnliches geschähe, in einer zeit, wo gar nicht selten der primaner eines gymnasiums direct in eine lehrerstelle an einer niedern schule eintrat, oft wenigstens lange jahre in der classe verblieb, so dasz u. a. hier in Dresden gegen ende des 17n jahrhunderts die bestimmung getroffen werden muste, es solle niemand über drei jahre in der prima behalten werden, 'es geschehe denn seiner qualität wegen in arte musica' (RA., B. VII 16 s. 19). man findet bei früheren 'regenten' dieser art die dauer ihres amtes bis zu sechs jahren angegeben; derjenige, den Bohemus bei seinem antritt vorfand, bekleidete dasselbe schon seit ostern 1633 und noch weiter bis zu pfingsten 1640. dann avancierte er zur sechsten stelle im collegium der schule selbst, während doch gleichzeitig die neuerung getroffen ward, die hier als die erste unter den von Bohemus angebahnten reformen erwähnt sei, dasz künftig auch die unterste stelle von einem 'academicus' bekleidet werden solle.[21]

---

[20]) Gervinus, gesch. der deutschen dichtung, 3³, s. 198 ff. — wol etwas übertrieben. — Dafür, wie fern die gelehrte welt dem leben und der not der zeit stand, ist kaum etwas bezeichnender, als wenn z. b. in einem gratulationsgedicht zu Bohemus' geburtstag im j. 1631 — wolgemerkt: in Halle, dessen geschick so ganz besonders eng mit demjenigen Magdeburgs verknüpft war — diese jahreszahl beliebtermaszen ausgedrückt wird durch den vers: (scil. anno)

qVo MagDbVrga perIt Vrbs totaqVe tVrba neCatVr!

[21] hier bildete sich in der praxis für lange zeit der gebrauch aus, dasz frühere schüler der anstalt zu dem amte genommen wurden, das begreiflicher weise sich besonders häufig erledigte. kurz genug war oft die studienzeit der betreffenden; und als wie tief unter den eigentlichen 'schulcollegen' stehend sie trotz ihrer eigenschaft als academici noch lange betrachtet wurden, zeigt zb. recht deutlich ein communicat eines unter den kurf. visitatoren an den rath (RA., D. XVI 'Acta die

Ueberhaupt hatte Bohemus sinn für das technische der verwaltung; man merkt es, dasz er aus einem wohlgeordneten schulwesen kam. wie er sofort beim antritt die namen wenigstens seiner unmittelbaren schüler in den beiden obersten classen aufnahm, so legte er auch zuerst ein verzeichnis der neuaufgenommenen an. nur name, datum der aufnahme und heimat werden freilich verzeichnet, — die classe erst von seinem nachfolger an, und weiteres erst noch viel später. aber in der ganzen vorangegangenen periode sind rectoratsacten hier überhaupt gar nicht geführt worden. die aufnahme stand dem superintendenten und dem rector gemeinschaftlich zu, wobei es sich von selbst ergibt, auf welcher von beiden seiten in der regel der bestimmende einflusz war. geklagt wird allerdings häufig über die bevorzugung auswärtiger vor den bürgersöhnen, und hauptsächlich um dies zu verhindern, wo es sich um so bedeutende beneficien wie den eintritt in das alumnat oder in die currende handelte, ordnete der rath von 1657 an zwei seiner mitglieder ab, die sowol im allgemeinen, vorbehältlich der rechte des superintendenten, als inspectores und directores fungieren sollten, und ohne deren beistimmung namentlich keine aufnahme oder versetzung stattfinden dürfe[22], eine bestimmung, die freilich nicht immer beobachtet worden ist. laut jenen verzeichnissen ist denn nun in den ersten fünf jahren von Bohemus rectorat die zahl der aufgenommenen von 82 constant bis zu 119 gestiegen, und noch zweimal im verlauf des ersten, einmal im verlauf des zweiten jahrzehnts ist die

General- Kirchen- und Schul-Visitation betr. 1670 und 1671', f. 143), worin auf die bittern beschwerden des regens alumnorum über die gänzliche unzulänglichkeit seines gehalts und den schlechten zustand seiner wohnung (ebendas. f. 59; vgl. Neubert, rechtsverhältnisse der kreuzschule, s. 22) geäuszert wird: '1) Ist kein rechter Schull Collega. 2) hat zu seinem thuen einkommens genug. 3) Solte er, wie andere, vociert und confirmiert werden, so müste ihn E. E. Rath auch besolden, .. da er doch in warheit nur als ein Coalumnus vom Tisch und Bier participiert. 4) wegen des begehrten Ofens vernehme man die andern Collegas', — was sicher so viel hiesz, als die erfüllung des sehr billigen wunsches für immer vertagen. — Aehnliches auch in einem bericht des raths, ebendas. f. 109.

[22] RA., B. VII^a. 191^i 'Acta, allerhand Nachrichten, die schule z. h. Kr. in Dr. betr. Vol. I. 1657' sqq., fol. 1. 2. — Später ist dem rath von einem der städtischen schulinspectoren der vorschlag gemacht worden, die reception dem rector allein, nur mit eventueller zuziehung des cantors zur prüfung im gesang, zu überweisen, gewis nicht blosz, 'damit der h. Sup. nicht allezeit behelligt werden dürfe' (RA., B. VII^a. 191^b 'Acta, allerhand Deliberationen und Anordnungen der Schule z. h. Kr. Besserung betr. 1616—76', f. 10; undatiert, doch nach sichern anzeichen zwischen 1664 und 1669 verfaszt), sondern teils wol, weil in der that zuweilen der rector durch den einflusz des superintendenten zu aufnahmen gedrängt wurde, die über seine befugnisse hinausgiengen (wie 1660; RA., B. VII^a. 191^i, f. 34), mehr noch, weil die städtische behörde wol überhaupt gern diese anspruchsvolle, geistliche autorität bei seite gedrängt hätte. auf das bemerkenswertheste beispiel davon aus dem j. 1558 ward oben (anm. 7) hingewiesen.

hundert überschritten worden. solche zahlen hat erst das gegenwärtige jahrhundert wieder erreicht. später sinkt das nun allerdings ganz bedeutend. während für das erste jahrzehnt die oben angeführten zahlen zugleich das minimum und maximum des zuwachses bezeichnen, bewegt sich im zweiten die aufnahme zwischen 62 und 114, im dritten zwischen 45 und 84, in den sechs ersten jahren des vierten — da das siebente als unvollendet doch nicht zum vergleich herangezogen werden darf — zwischen 36 und 60; und wenn, wie eine zufällig erhaltene notiz lehrt[23], am 10 april 1659 die gesamtzahl des cötus 238 betrug, so ergibt ein bei gelegenheit eines examens im j. 1675 aufgenommenes verzeichnis nur noch 160.

Auch sonst ward mancher versuch gemacht, die äuszeren verhältnisse der anstalt in eine feste ordnung zu bringen[24], wofür ihrerseits die behörde ihr wohlwollen im j. 1651 durch die neuherstellung eines auditoriums und 1667 durch den neubau der rectorwohnung unmittelbar neben dem schulgebäude bewies.

Den ersten anlauf zu einer darstellung der geschichte der anstalt hatte im j. 1619 der rector Tobias Simon in seiner 'oratio de beneficiis huc usque in scholam Dresdensem a Deo collatis' genommen. das war freilich nicht viel mehr als eine dürftige zusammenstellung einiger data, vor allem der namen des lehrerpersonals bis auf seine zeit; und als Bohemus das wieder aufgriff und einigermaszen erweitert und bis auf die gegenwart fortgeführt im j. 1672[25] in einem programme erscheinen liesz, ist er im wesentlichen noch von denselben gesichtspuncten ausgegangen. mehrfach sind seine angeblichen berichtigungen nichts weniger als das, und überhaupt ist niemandem zu rathen, wo es auch sei, auch nur eine dieser älteren angaben ohne die genaueste prüfung anzunehmen. aber führte ihn das gelegentlich herangezogene urkundliche material irre, so ist es doch eben wenigstens herangezogen worden, was erst nach sehr langer zeit wieder geschehen sollte; und mit mehrfachen er-

---

[23] hdschr. aufzeichnung über das begräbnis der kurfürstin Magdalene Sibylle, SAP., f. 461. für das folgende s. archiv der kreuzkirche (Snp. I), 'Acta die Creuz-Schule zu Dreszden betr.' Vol. I (Rep. III. Litt. S. No. 1 = KA. in den folgenden Citaten), f. 17 ff.

[24] vgl. z. b. die angenscheinlich auf anregung des collegiums vom rath im j. 1654 erlassene bestimmung über den bezug von gehalt und accidentien nach todesfällen im collegium bis zur neubesetznng (SAP., f. 69, wo sich an dieselbe sofort notizen von Bohemus nnd anderen über die praktische ausführung in gegebenen fällen angefügt finden; vgl. KA., f. 2), n. a. m. hier, wie anderwärts, geschah damit wahrscheinlich nicht viel mehr, als dasz bereits herkömmliches genaner definiert und bestätigt ward, aber eben das bestreben nach gewinnung einer bestimmten form ist bemerkenswerth. — Ueber die nnter Bohemus zu gunsten der schule gemachten stiftungen s. Gehe, die unterrichts- und erziehungsanstalten in Dresden (Dresden und Leipzig 1845), s. 12 ff. Neubert, rechtsverhältnisse der krenzschnle, § 3.

[25] ad gloriosissimum Jesu Christi cosmosoteris triumphum sub forma dramatis . . celebrandum . . invitat M. I. B. 4°.

weiterungen in form und thatsachen, die sich nicht gerade für eine officielle publication eigneten, waren diese aufzeichnungen bereits handschriftlich in ein buch eingetragen worden, dem später der titel 'pandectae rerum ad scholam d. Crucis attinentium' vorgeschrieben ward und dessen vorhandensein wenigstens Bohemus nachfolgern auch in den trübsten zeiten eine mahnung zur fortführung einiger überlieferung von der geschichte der schule geworden ist.

Bohemus fügte dem noch einen weiteren wichtigen bestandteil bei. es ist bezeichnend im sinne des oben gesagten, dasz wir vom augenblick seines eintritts in das rectorat an bis zu dem letzten osterexamen vor seinem tode durchgehend von semester zu semester einen wohlgeordneten überblick des von ihm behandelten lehrstoffes besitzen (SAP. s. 352—370). auch hier hat diese blosze thatsache schon seine nachfolger zur fortführung entsprechender aufzeichnungen bewogen, wenigstens bis zum j. 1695, wo die ganze, durch Bohemus begonnene und wesentlich bestimmte entwickelungsreihe ihren abschlusz durch eine neue, unter hervorragender mitwirkung des superintendenten Chr. Schrader festgestellte lehrordnung fand.[26] freilich erstrecken sich jene angaben nur auf die thätigkeit des rectors selbst, also auf den lehrstoff für prima und teilweise auch (wegen der damals sicher ebenso häufig, wie es für 1575 und 1695 bekannt ist, stattfindenden combinationen) für secunda. dazu läszt die disposition desselben nach der beliebten dichotomischen art jede andeutung über die zahl und verteilung der einzelnen lectionen vermissen. aber für die vorangegangene zeit ist von der schule aus auch in dieser beziehung nicht einmal der schatten einer überlieferung bewahrt worden, gerade so wie später wieder längere zeit hindurch, und wir würden darüber gänzlich im dunkeln sein, wenn nicht anderweit in berichten und acten von visitationen und revisionen einiges wenige zu finden wäre.

Den ersten tieferen einblick in das innere leben der eben damals auf den bestand von sieben classen erhobenen anstalt gibt der hochinteressante 'ordo lectionum scholae Dresdensis', den Fr. Zörler im j. 1575 bei gelegenheit der general-, kirchen- und schulrevision eingereicht hat.[27] darauf näher einzugehen ist hier nicht der ort; aber bemerkenswerth mag erscheinen, dasz, während anderwärts nach dem sturz der philippistischen richtung in der theologie bald auch die übrigen lehrbücher Melanchthons aus den schulen verdrängt wurden, von denen wenigstens die lateinische und die griechische grammatik in Zörlers plan ausdrücklich als benutzt aufgeführt werden, hier noch im j. 1625 festgehalten ward, 'es solle hinführo meher nicht den die einige Grammatica Dr. Philippi in der

---

[26] RA. B. VII. 15 'die erkundigung des zustandes der schule z. h. Kr. . betr.', f. 4—11; nicht ganz vollständig SAP., f. 387 ff.

[27] abgedruckt bei F. E. Gehe, die unterrichts- und erziehungsanstalten in Dresden, s. 22—27, nach der abschrift im archiv der k. superint. Dresden II.

schulen getrieben noch gebraucht werden'.[28] im j. 1580 war dann die berühmte kursächsische schulordnung publiciert worden, und auf die verhältnisse von Dresden speciell bezog sich eine geschriebene städtische schulordnung vom j. 1603, die nicht blosz, wie wol zunächst jemand erwarten möchte, disciplinarvorschriften und eine hausordnung für die alumnen und ihren regenten enthielt.[29] aber ehe darauf weiter eingegangen wird, wie sich hierzu und zu den pädagogischen anschauungen der zeit im allgemeinen Bohemus lehrthätigkeit stellte, mag erst das einzige gesamtbild von dem zustand der schule unter seinem rectorat folgen, welches in den bei der kirchen- und schulvisitation im beginn des j. 1671 eingeforderten berichten erhalten ist (RA., D. XVI f. 42—59); allerdings aus einer zeit, wo nach anderweitigen wahrnehmungen die schule schon wieder in einer rückläufigen bewegung begriffen war. derartige dinge sind gerade für jene zeit nicht häufig genug in gleicher vollständigkeit, wenn nicht erhalten, doch publiciert, um nicht durch ein solches beispiel vermehrt werden zu dürfen.

Consignatio lectionum a M. Johann. Bohemo habitarum anno . . MDCLXX. in examine vernali.

absolvit hoc semestri in lectionibus suis
- publice in
  - pietate, in compendio Hütteri theologico VIII locos, a X. usque ad XVIII., additis quibusdam in eos annotationibus
  - humanitate, in
    - linguis
      - Latina, Virg. l. I. Aen. calligraphiam Ovidianam dictitavit, totam historiam Christi verbis et versibus Virgilianis describendam ad imitationem proposuit, .
      - Graeca, Homer. Odyss. o et Plutarch. libell. de pueror. educat.
    - instrumentalibus
      - Bertii logicam cum libello de sopbist. argum., Rhenii rhetoricam.
- privatim
  - ordinarie
    - Plauti Amphitruonem, Aulularium, Captivos, Curculionem,
    - orationem Ciceron. pro Archia, quam et per exercitium publicum ad usum transtulit,
    - Iul. Caes. lib. I de bell. Gallico.
  - extraordinarie
    - Psalmos quosdam Hebraicos,
    - cap. I. Genes. una cum explicatione grammaticalium praeceptor. resolvit.

---

[28] vgl. (Böttiger-)Flathe, gesch. des kurst. und königr. Sachsen, 2, s. 217—219 und RA., B. VII. 16, f. 3.

[29] das original ist leider nicht mehr vorhanden; aber mehrfache citate daraus finden sich in einem memorial vom j. 1669 (RA., B. VII[a].

Anno MDCLXX in examine autumnali:

absolvit hoc semestri
- publice in
  - pietate, in compendio Hütteri theologico XVI locos, a XIX. ad finem, additis quibusdam in illos annotationibus.
  - humanitate, in
    - linguis
      - Latina, Virg. l. I. Aen. absolvit et II incepit.
      - Graeca, in Homero l. XV. Odyss. et Plutarch. libell. de educat. pueror. et grammat. D. Welleri.
    - instrumentalibus
      - Bertii logicam,
      - Rhenii rhetoricam.
- privatim
  - ordinarie
    - Plauti Curculionem, Casinam, Cistellariam et Epidicum,
    - Horatii epoden secundam,
    - lib. II Iul. Caesaris de bello Gallico.
  - extraordinarie cap. II. Genes. Hebr. una cum explicatione praeceptorum grammaticalium.

Historia salvatoris nostri I. C. Virgilianis verbis et phrasibus in consuetis exercitiis poeticis proposita et conscripta modo fuit absoluta.

Lectiones conrectori in schola Dresdens. a dn. rectore praescriptae.

Die Lunae et Martis mane:

h. 6. Plautus vel Terentius alternatim tractatur cum primanis et secundanis.
h. 7. Terentius cum secundanis et tertianis.
h. 8.
h. 9. privata lectio, quae libera.

A meridie:

h. 2. evangel. Posselii vel epist. heroid. Ovid. cum primanis.
h. 3. grammat. Graeca Welleri cum secund. et tertianis.
h. 4. privata lectio.

Die Mercurii et Saturni mane:

h. 6. grammat. Latina Schmid. repetitur cum primanis et secundanis.
h. 7.
h. 8. exercitia proponuntur et emendantur secundan.
h. 9. privata lectio.

196[c] 'Collectanea, die Kreuzsch. . . betr. 1669—1766', f. 1—6; die datierung ergibt sich aus der bemerkung am ende; der entwurf dazu steht RA., B. VII[a]. 191[b], f. 12—16). — Eine frühere städtische schulordnung vom j. 1578 wird erwähnt RA., A. II. 66, f. 161[c]. — Die kurfürstliche wird nach dem abdruck bei R. Vormbaum, evang. schulordnungen, 1 (Gütersloh 1860), s. 230 ff. citiert.

Die Iovis et Veneris mane:

h. 6.
h. 7. epistolae Cicer. cum primanis et secund. (die Iovis aestatis tempore concione durante non legitur.)
h. 8. evangelia Graeca resolvuntur cum secund., tertianis et quartanis.
h. 9. privata lectio.

A meridie:

h. 2. Ovid. l. metamorph. cum priman. et secundanis.
h. 3.
h. 4. privata lectio.

Privatim hactenus explicati fuerunt:

1) Cornelius Nepos et Virgilius in eclog. alternatim. 2) Ovidius lib. Tristium et de Ponto. 3) versus Latini transpositi restituuntur. 4) exercitia Graeca ad imitationem evangelior. elaborantur.

NB. Ab aequinoctio autumnali usque ad aequinoctium vernale lectiones publicae hora 7. mane inchoantur.[30]

Ratio villicationis scholasticae, quae in tertia classe scholae Dresdensis exercetur etc.

Die Lunae, horis

matutinis	pomeridianis
a 6 ad 7. cum tertianis gramm. Schmidii.	a 2 ad 3. cum secund. et tertianis colloquia Helvici.
ab 8 ad 9. cum tertianis et quartanis epist. Ciceron.	
a 9 ad 10. hora privata.	a 4 ad 5. privata lectio.

Ebenso dienstags.

Die Mercurii

a 6 ad 7. cum tertianis et quartanis psalmus ediscendus iniungitur.
a 7 ad 8. compendium Hütteri recitatur et enucleatur.
ab 8 ad 9. proponitur et exhibetur exercitium.
a 9 ad 10. hora privata.

---

[30] so für den vormittag, und für den nachmittag auf 1—4 war die unterrichtszeit, gegenüber dem zustande von 1575, anscheinend im j. 1616 bestimmt worden (RA., B. VII^{a}. 191^{i}, f. 6 = B. VII^{a}. 191^{h}, f. 4). bestanden hat das bis 1695, obgleich abweichungen unter Bohemus auch gerügt werden (RA., B. VII. 16, f. 7).

Die Iovis

a 6 ad 7. cum secund. et tert. syntax. Schmidii.	a 2 ad 3. cum tertian. et quartanis colloquia Helvici.
a 7 ad 8. templum frequentatur.	
a 9 ad 10. hora privata.	a 4 ad 5. hora privata.

Ebenso freitags, auszer

a 7 ad 8. cum tertianis Crusii compendium, e quo rudimenta Graecae linguae inculcantur.

Die Saturni

a 6 ad 7. cum tertianis et quartanis evangel. Graecum; übrigens wie mittwochs.

Pensum cantoris collegae IV ad D. Cruc.

Diebus Lunae et Martis, horis

promeridianis	pomeridianis
a 7 ad 8. etymologia compendii grammatices Schmidii cum quintanis.	a 1 ad 2. exercitium musicum cum alumnis.
ab 8 ad 9. vestibulum ianuae Latinitatis Comenii cum iisdem.	a 2 ad 3. syntaxis compendii grammatices Schmidii cum quartanis.
a 10 ad 11. hora privata.	a 3 ad 4. vestibulum Comenii cum iisdem.

Die Mercurii

a 7 ad 8. psalterium Germanicum cum tertianis et quartanis per vices cum collega tertio.
ab 8 ad 9. catechesis Latina cum quartanis.
a 9 ad 10. exercitioli propositio et emendatio.
a 10 ad 11. hora privata.

Die Iovis

a 7 ad 9. templi frequentatio.	a 1 ad 2. exercitium musicum cum alumnis.
a 10 ad 11. hora privata.	a 3 ad 4. prosodia grammatices Schmidii cum secundanis et tertianis.

Die Veneris

a 7 ad 8. syntaxis compendii grammatices Schmidii cum quartanis.	a 1 ad 2. exercitium musicum cum alumnis.
ab 8 ad 9. vestibulum Comenii cum iisdem.	a 3 ad 4. loci communes Iohannis Murmelii cum secundanis et tertianis.
a 10 ad 11. hora privata.	

Die Saturni

a 7 ad 8. lectio evangelii Graeca cum tertianis et quartanis per vices cum collega tertio.
ab 8 ad 9. compendium Hütteri cum quartanis.
a 9 ad 10. exercitioli propositio et emendatio cum iisdem.
a 10 ad 11. hora privata.

Pensum collegae V deducendum.

Die Lunae, horis

matutinis

h. 1 praemissis precibus explicatur et recitatur pars grammaticae prior s. etymologia.
h. 2. Donatus traditur serie nativa ediscendus.
3. catechismus Lutheri Latinus per partes exponitur et tam syntactice quam etymologice resolvitur.
4. nempe privata, declinationum et coniugationum exempla dantur ex lectione catechetica vel sententia Heermanni evangelica tunc usitata.

pomeridianis

1. per alumnum, vulgo locatum dictum, declinationes et coniugationes exercentur.
2. vocabula Latino-Germanica recitantur.
3. vestibulum Comenianum explicatur et grammatice resolvitur, habita insimul declinationum et coniugationum ratione.

Die Martis

1. post preces peractas in parte grammaticae etymologica pergitur.
2. Donatus iterum inculcatur.
3. in lectione catechetica fit progressio.
4. privata, argumentum praescribitur et pueri constructioni assuefiunt.

1. declinationum et coniugationum paradigmata ruminantur.
2. vocabula memoriae mandata recitantur.
3. in lectione Comeniana pergitur et sententiae breves imitandae constructionis ergo eliciuntur.

Die Mercurii

1. preces commissas excipit lectio grammaticae, et absoluti alicuius capitis repetitio instituitur.
2. in paradigmatis declin. et coniug. secundum ordinem progredimur.

Digitized by Google

3. pergimus in lectione catechismi Lutheri.
4. privata, emendatur argumenti laboratio et peculiaris succedit exercitatio.

Die Iovis

1. a precibus pars altera grammatices, nim. syntaxis, declaratur et memoriter recitatur.	1. declinationis et coniugationis opus urgetur.
2. continuatur Donati lectio declinando et coniugando.	2. thesaurus vocabulorum ediscendo colligitur.
3. Lutheri catechismo Latino, qui nobis instar classici autoris est, incumbimus.	3. Comenius continuatur.
4. privata, argumentum elaborandum proponitur.	

Freitags ebenso, auszer

4. privata, declinandi et coniugandi solertia stimulatur.	3. vestibulum denuo tractatum per sententias Latine vertendas transfertur.

Die Saturni

1. precibus finitis recitatur evangelium German.
2. psalmus vel integer, si brevis, vel pars aliquanta, si longior, recitatur.
3. pars catechismi Latini repetitur.
4. privata, Heermanni Exercitio pietatis sententia evangelica exposita, resoluta e memoria tandem redditur.

Lectiones sextae classis.

Diebus Lunae et Martis, horis

antemeridianis	pomeridianis
h. 7—8. post preces catechetica exercitatio instituitur.	h. 1—2. declinationes repetuntur.
8—9. epistola dominicalis Latine et Germanice legitur.	2—3. Orbis pictus Ioh. Comenii a quibusdam excitatioris ingenii legitur et ediscitur.
9—10. psalmus ediscitur et catechismus Latinus legitur.	3—4. coniugationes recitantur.
10—11. declinandi ratio docetur.	

Die Mercurii

h. 7—8. post preces catechismus Lutheri inculcatur.
8—9. legitur Latine et Germanice.
9—10. psalmus memoriae insertus recitatur.
10—11. Donatus tractatur.

Die Iovis et Veneris

h. 7—8. preces repetitionem catechismi praecedunt.	h. 1—2. Donati repetitio.
8—9. evangelium dominicale Lat. et Germ. legitur.	2—3. legitur et ediscitur Orbis pictus Ioh. Comenii.
9—10. dicta sacra ex M. Ioh. Heermanni Exercitio pietatis leguntur et ediscuntur.	3—4. coniugationes tractantur.
10—11. declinationes recitantur.	

Die Saturni

h. 7—8. peractis precibus dicta sacra in Evangelia Heermanni memoriae mandata redduntur.
8—9. evangelium dominicale ediscitur et dicitur.
9—10. psalmi poenitentiales recitantur.
10—11. Donatus dicto modo tractatur.

Memorial,

soviel diejenigen Lectiones betrifft, welche ich dieser zeit verordneter Regente bey der letzten Classe mit den kleinen Knaben täglichen exercire.

1. Wirdt hergebrachter gewohnheit nach das gewöhnliche Gebeth verrichtet.
2. Werden die Knaben 2 bisz 3 mahl in Buchstabiren undt lesen Vor- und Nachmittage informiret.
3. Zur Schreiberey angewiesen, . . .
4. Die gewöhnlichen Sontags undt Fest Sprüche auswendig zu lernen angehalten.

Man sieht, die schule stand einigermaszen im contact mit den bestimmenden pädagogischen richtungen der zeit, soweit sie in ihrem bestande überhaupt dadurch beeinfluszt werden konnte. die thätigkeit des rectors zeigt allerdings von anfang an im wesentlichen denselben charakter, den die oben angeführten übersichten kennzeichnen.

Die grundlage des religionsunterrichts, in bezug auf dessen beurteilung als die eigentliche grundsäule der erziehung noch vor dem unterricht in den alten sprachen Bohemus sich in nichts von der allgemeinen anschauung seiner zeit unterscheidet[31], bildete, wie

[31] der ausdruck einer anschauung mag hier einen platz finden, die zwar bedeutend später als Bohemus ist, aber selbst noch für diese zeit merkwürdig, und zum teil an allermodernste bestrebungen erinnert. es war noch dazu ein ehemaliger geistlicher, der im j. 1720 in einer

eben überall in Kursachsen seit dem groszen umschwung, das compendium Hütteri. Tobias Simon zählte seinerzeit (1619) die einführung desselben an hervorragender stelle unter den der kreuzschule von gott erwiesenen wohlthaten auf, nachdem in der kurzen kryptocalvinistischen periode unter seinem vorgänger das lehrbuch Heerbrands durch die sogenannte catechesis Wittenbergensis verdrängt gewesen war. Bohemus absolvierte jenes meist in drei bis vier semestern, nicht selten in verbindung mit dem dictat von dispositionen (natürlich dichotomischer form) über den inhalt der heiligen schrift, über die gesamten symbolischen bücher ebenso, wie besonders über die Augsburgische confession, die Schmalkaldischen artikel, die concordienformel, auch über das compendium selbst. der allwöchentlich zu besuchende gottesdienst, während dessen freilich das betragen der schüler ab und zu ebenso, wie dasjenige der alumnen bei der ausübung ihrer sonn- und festtäglichen verpflichtungen, anlasz zu klagen gab, nahm dieselbe stelle, wie in unserer übersicht, schon im j. 1575 und auch noch in dem plan von 1695 ein.

Mit dem religionsunterricht bildete der hauptunterricht im griechischen und lateinischen, sowie derjenige in der logik und rhetorik den eigentlichen kern des ganzen und umfaszte die öffentliche verpflichtung; ihr sollten die sechs (bez. drei) eigentlichen schulstunden des tags gewidmet sein, wie auch schon die kurfürstliche schulordnung vorschrieb. erst dann sollte privatim gelesen werden dürfen. mit dem schulgeld zu honorieren[32] waren nur diese privatlectionen, und zwar sollte auszerdem kein schüler gezwungen sein, dieselben überhaupt oder wenigstens gerade bei seinem classenlehrer zu besuchen, geschweige denn, dasz die lehrer einander die schüler abspenstig machen sollten. aber gerade weil das schulgeld einen hauptteil der einnahme jener bildete, finden sich klagen über verletzung jeder einzelnen unter diesen bestimmungen, namentlich aus der letzten zeit von Bohemus rectorat, wenngleich nicht gerade so, dasz seine person hineingezogen würde. auch andere, mehrfach gerügte übelstände ergaben sich aus solchen verhältnissen: allzufrühe

---

beschwerde an die schulinspection nicht nur über das viele auswendiglernen von psalmen, sonntagsevangelien und gebeten und über die durch den besuch der betstunden bewirkte versäumnis klagte, sondern auch noch hinzufügte: '5. Gehören in der Woche nicht mehr als 2 oder 3 Stunden ad exercendam Pietatem . . . den Eltern kompt principaliter zu, das betten ihrer kinder abendts und Morgens, auch etwan Sonntags zu attendiren! Decliniren, conjugiren, Moviren, compariren, construiren, componiren, das ist das ἔργον, und am nöthigsten, aber davon hört man selten was'. KA., f. 16.

[32] die sätze desselben für die zeit s. b. Neubert, rechtsverh. der kreuzsch., s. 22: 4 groschen wöchentlich für prima, 3 für secunda, 2 für tertia, 1 für die übrigen klassen; currendaner zahlen die hälfte, alumnen nichts.

aufnahme in eine classe, allzulange zurückhaltung in derselben.[33] Bohemus erteilte privatim regelmäszig einen bedeutenden teil des lateinischen, zuweilen auch einen teil des griechischen unterrichts, ferner das hebräische und alles, was etwa sonst noch auszer dem oben genannten sich dann und wann verzeichnet findet.

Wenn im allgemeinen in harter, aber treffender charakteristik der classischen studien jener zeit gesagt wird, dasz dieselben es noch nicht zu viel mehr zu bringen vermochten, als zu einer auf massenhafte stoffanhäufung gerichteten betriebsamkeit und unbeholfenen vielwisserei und zu einer mechanischen aneignung des äuszerlichst formellen der alten sprachen, hauptsächlich der lateinischen[34], so gilt das ebenso sehr auch für Bohemus unterricht, als für seine schriftstellerei auf dem gebiete der classischen philologie. und schon längst ist man wieder, was das so einseitig begünstigte latein betrifft, auf dem wege zu einer neuen barbarei, nach der classischen zeit des humanismus. Bohemus ausdruck zeigt neben derselben geläufigkeit dieselben merkmale des verfalls, von denen etwa nur noch die allergrösten unter den philologen seiner zeit sich frei hielten.

Die erste stelle unter den öffentlichen lateinischen lectionen des rectors nimt immer unbestritten Virgil ein[35], mit der Aeneis sowol als den Bucolica und Georgica. neben ihm stehen Horaz, vorwiegend mit den oden und dem brief an die Pisonen, Ovid mit den heroiden, Persius, Juvenalis, und vor allem ja die komiker, die es trotz aller anfeindung noch nicht gelungen war aus den schulen

---

[33] eine bestimmung über die dauer des verbleibens der schüler in den classen ward erst nach Bohemus tode getroffen, und zwar ward dieselbe, auszer dem oben (s. 200) erwähnten, für secunda und tertia in der regel auf 2 jahre festgestellt, unbeschadet rascherer beförderung der besseren und weiterer zurückhaltung auf ein halbes jahr für die schlechteren (RA., B. VII. 16, f. 19). ein schülerverzeichnis vom j. 1675 (KA., f. 17—24; entsprechende angaben für das j. 1699 s. ebendas. f. 48) zeigt, dasz damals ein bedeutender teil der primaner 3, 4, 5, 6, ja 6½ jahre in der classe sasz, während in der secunda die zahl derer, welche 2—2½ jahre darin saszen, einen immerhin noch beträchtlichen, in den übrigen classen einen sehr geringen bruchteil ausmachte. in der secnnda wird ein ordo superior und inferior ausdrücklich unterschieden. — Für das übrige findet man reiches material im RA., B. VII. 16, f. 7. 12—14. B. VII^a. 191^b, f. 13 (= 196^c, f. 1). 17—19. D. XVI, f. 37. 41. 97 f. 187 f.

[34] Koberstein, grundr. d. gesch. d. deutschen litt., 2 (5. aufl. hrsg. von K. Bartsch), s. 25.

[35] einer bemerkung werth ist wol die eigentümliche wendung der anschauung in wenig späterer zeit, die sich in einer notiz anscheinend vom j. 1695 ausspricht: (notandum videtur) in Horatio uberiorem esse latinitatem, plures sententias et eruditionem variam, inventni itaque eius interpretationem magis proficuam quam Virgilii: quamvis hic arte poetica illum praecellat longe: alternis ergo vicibus tractandi: duplum tamen studii Horatio merito impendendum, omnes cum simus studiosi latinitatis, poeseos felices paucissimi. RA., B. VII. 16, f. 25.

zu verdrängen[36], voran Plautus, weit hinter ihm Terenz. auch Frischlins komödieen sind einmal gelesen worden. — Unter den prosaikern behauptet Cicero den hervorragendsten platz, in erster linie natürlich mit den reden, d. h. pro Roscio Amerino, in L. Catilinam, pro Archia, pro Marcello, pro Milone, de imperio Cn. Pompei, pro Deiotaro; von den philosophischen schriften sind de officiis, Cato maior, Laelius, paradoxa, somnium Scipionis hin und wieder gelesen worden, einmal auch die epistolae ad familiares, die sonst den niederen classen zufielen, ja so ziemlich den anfang der lectüre bildeten. in diesem umfange ist übrigens die beschäftigung mit Cicero für jene zeit keineswegs so selbstverständlich, wie es manchem wol erscheinen möchte. hier hatte im j. 1639 der superintendent Strauch darauf gedrungen, dasz Cicero 'vor allem in prima classe introducieret' werden müsse (Hasche, dipl. gesch. Dresdens, 3, 184). die colloquia Helvici, von denen er damals wünschte, dasz sie in secunda classe bleiben sollten, nehmen ihren platz noch in dem obigen lehrplan von 1671 ein; auch Bohemus selbst hat sie einmal, wol mit der combinierten prima und secunda, tractiert. nächst Cicero ist Caesar, b. Gallicum und civile, von Bohemus sehr stark behandelt worden; daneben Cornelius Nepos, Justin, Curtius (bez. die orationes Thilonis ex Curtio), Tacitus in den ersten vier büchern der annalen, Germania und Agricola, Sallust mit Catilina, Jugurtha und de ordinanda republica, auch einmal Livius erstes buch; von neueren mehrfach Lipsius de constantia. als beispiele dafür, welche massen des stoffs man zu bewältigen wuste, mögen hier noch die pensa von zwei früheren semestern aus Bohemus thätigkeit stehen, da gegen das ende derselben, dem die oben gegebenen übersichten angehören, doch ein gewisser rückgang eintrat. er las im sommersemester 1646: l. VII et VIII Aeneidos; VII et VIII Iulii Caesaris; orationem Ciceronis pro Archia; lib. III officiorum Ciceronis; Curculionem, Epidicum, Menaechmos, Pseudolum, Trinummum in Plauto; Cornelium Nepotem incepit; — im wintersemester 1658/9: lib. III et IV Aeneidos Virgilii; I et II orat. Ciceronis contra Catilinam; lib. V, VI et VII Iulii Caesaris de bello Gallico; Amphitruonem, Aulularium et Captivos Plauti; vitam Agricolae in Tacito; librum de arte poetica, aliquot satyras lib. I sermonum duosque libros odarum Horatii; satyram I, II et VII in Iuvenale.

Ein interesse besonderer art knüpft sich nach doppelter richtung hin daran, dasz für das j. 1643 zu Horaz und für 1667 zu Persius bemerkt wird, dasz damit eine übersetzung ins deutsche, d. h.

---

[36] sie abzuschaffen schlägt u. a. auch ein 'Consilium formandi status scholastici ab excessu M. Joh. Bohemi initum a Cive quodam Bono' vor, womit sich nach Bohemus tode ein anonymus dem rath aufdrängte (RA., D. XI, f. 522 ff.). auch sonst macht diese abhandlung eigentümliche vorschläge, namentlich z. b. in bezug auf die concentration der einzelnen unterrichtsgegenstände auf die einzelnen wochentage.

in deutsche verse verbunden worden sei. das präcisiert zugleich Bohemus stellung zu den pädagogischen hauptsystemen seines jahrhunderts und hat, was wenigstens Horaz betrifft, auch zu einer eigentümlichen veröffentlichung geführt, deren noch zu gedenken sein wird.

An die gelesenen schriftsteller, namentlich die historiker, schlosz sich gern das dictat dichotomischer dispositionen über ihren inhalt, die nun einmal als das unfehlbarste mittel zur einführung in das verständnis der antiken litteratur galten.[37] grammatik wurde vom rector nicht mehr behandelt, dagegen wurden einmal, soweit das verzeichnet wird, regulae sermonis elegantioris dictiert, und zweimal eine calligraphia Ovidiana. sonst versäumte Bohemus allerdings nicht leicht eine gelegenheit, um sich möglichst scharf gegen die veraltete dictiermethode zu erklären[38], namentlich bei der behandlung der schriftsteller, die vielmehr gehörig zu erklären und vor allem 'ad usum zu transferieren' seien. das entsprach übrigens nur dem geiste der kurfürstl. schulordnung, welche denn auch sonst, sofern er nicht in einigen beziehungen thatsächlich von Ratichius methode beeinfluszt war, seine richtschnur blieb und nach seiner meinung, falls sie nur streng beobachtet und in vergessenheit gerathenes wieder aufgefrischt werde, im wesentlichen ausreichte. darauf hinaus gieng auch der hauptinhalt des schriftstückes, in welchem Bohemus am ausführlichsten gelegenheit fand, sich über seine pädagogischen ansichten und ziele zu äuszern, des 'Unvorgreiflichen Bedenckens in währender Churf. Sächs. Christlöblicher Visitation, übergeben den 14. Febr. 1671'[39], und welches seinen anlasz in einer entsprechenden, von seiten der visitatoren an die sämtlichen schulcollegen ergangenen aufforderung hatte. aber während die übrigen bestimmt formulierte ausstellungen oder vorschläge nach verschiedenen richtungen hin machten, die wenigstens für die geschichte der schule noch heute ein mannigfaches interesse

[37] beispiele davon, sowie auch eine sehr ausführliche, dichotomische 'Methodus studiorum generalis' u. dgl. in einem bande des archivs der kreuzschule mit allerlei materialien zur lebensgeschichte des em. pfarrers Chr. Richter, zuletzt in Briesznitz, eines schülers von Bohemus ('Deo et Lyceo hoc μνημόςυνον εὐχαριςτικὸν a. 1725. litavit . . M. Christ. Richter').

[38] z. b. P. (abkürzung für Bohemus gesammelte programme, 2 bde., Dresden 1665. 1666) 1, 182: hinc monstrosa excrescentis aetatis profectusque teneritudinem dictatorum mole degravare religioni vel minime habent. quod non ingenuis, non eruditis, sed sordidi laboris quaestusque opificibus, non praeceptoribus, sed deceptoribus . . convenit etc. vgl. 1, 88 f. 230.

[39] RA., D. XVI, f. 149 ff. die abschnitte desselben, nach den deutschen einführungsworten, sind: de praeceptorum officiis; de officio regentis; de discipulorum officiis, quae in pietate, doctrina et moribus consistunt, in genere; leges speciales pro alumnis in schola habitantibus; poenae. dagegen suche man nichts in dem einladungsprogramm zu einem exercitium orat. de educanda iuventute v. j. 1649 (P. 1, 263).

haben, gieng der rector auf die speciellen verhältnisse derselben gar nicht ein, und somit blieb, da er auf den didaktischen teil seiner aufgabe einzugehen wegen der kürze der zeit ablehnte[40], nicht viel mehr übrig als eine anzahl von bemerkungen und vorschriften allgemeiner art, recht besonnen und verständig, denen aber auch mit dieser erwähnung vollständig genügt ist. ein groszer teil derselben, soweit sie sich auf die schüler beziehen, gieng allerdings wörtlich in die ersten schulgesetze über, welche unter Bohemus nachfolger im j. 1685 erschienen. sonst wäre etwa noch aus andern schriften — auszer den nicht eben ungewöhnlichen mahnungen, nicht zu viel auf einmal zu treiben, sondern stufenweise im unterricht vorwärts zu schreiten, und anderseits zwar nicht im übermasze nachsichtig zu sein, aber auch nicht allzu sehr zu 'sävieren' — auch noch die gewöhnliche abneigung gegen die sogenannten realien hervorzuheben.[41] die alten sprachen sind und bleiben eben das fundament alles unterrichts, dessen ziel besteht in pietas und facultas apposite et eleganter dicendi und scientia recte de rebus diiudicandi (vergl. besonders P. 1, 82. 88. 182). zur aneignung derselben aber ist das geeignetste mittel frequens styli exercitium.

Was in bezug darauf im gewöhnlichen gange der schule gefordert und geleistet worden ist, entzieht sich allerdings fast gänzlich unserer kenntnis, mit ausnahme des éinen, dasz eben die 'imitatio' den grundcharakter des ganzen bestimmt hat. das besagt auch eine vorbemerkung, welche den hier benutzten lectionsverzeichnissen ein für allemal vorausgeschickt ist. sofern denn aber doch einmal der sache eine besondere bemerkung am betreffenden orte gewidmet wird, sehen wir, was die poetischen übungen anlangt, natürlich vorwiegend Virgil nachgeahmt, wie in einer gemeinsam in der schule ausgearbeiteten historia Jesu Christi, die zufällig in den oben angeführten übersichten erwähnt wird, oder einem Bethlehemitischen kindermord; aber auch Horaz ist im j. 1643 nachgedichtet worden, besonders mit bezug auf biblisch-religiöse gegenstände (P. 1, 88); nicht minder wird einmal ein exercitium poeticum cum poetica Giessensium angegeben. auf der andern seite durften — sie sind wenigstens ziemlich im anfang verzeichnet — übungen im briefstil (nach J. Buchlers thesaurus conscribendarum epistolarum) im humanistischen bildungsgang nicht fehlen. worauf sonst die sache hinausgieng, wenn etwa Cäsar imitiert wurde oder 'usus commonstratus',

---

[40] a. a. o. f. 154. die entsprechende auffordernng an B. war freilich anch erst am 9 febrnar ergangen.

[41] vgl. P. 1, 83: apud multos nihil freqnentius quam ut nescio cuius Semeles tragoediam, horrendos cometarum effectus, planetarum stupendos adspectns umbras solis ant tonitrui cansam apnd illos introducant, qnibus . . satius esset, ut vocabula informare et flectere prius didicissent. non qui multa scit, continuo doctus est, sed qui scit idonea vitae; und mehrfache übelstände an der schule, die noch zu erwähnen sein werden.

wie es heiszt, an reden des Livius oder Cicero, kann von Bohemus selbst als musterbeispiel, als welches sie auch beabsichtigt ist, etwa eine imitatio orationis pro Marcello über das thema 'Dei clementia in filio data est longe maxima, gratiae ergo dicendae' lehren[42], da von schülerarbeiten in dieser richtung, wie leicht begreiflich, nichts erhalten ist. um so reicheres material liegt vor in bezug auf redeactus und dramatische aufführungen.[43] es ist nicht unwahrscheinlich, dasz Bohemus wenigstens den ersteren überhaupt erst eingang an der schule verschafft hat, und auch von den letzteren findet sich vor seiner zeit nur ein beispiel, die aufführung von Terenz' Adelphi unter Zörlers rectorat, in derselben zeit, wo die kurfürstl. schulordnung derartiges den fürstenschulen alljährlich zur pflicht machte und den particularschulen mindestens nicht verwehrte. doch hatten die beiden jährlichen examina, welche sonst den nächstliegenden anlasz dazu zu geben pflegten, an der kreuzschule schon vor der entsprechenden bestimmung jener schulordnung herkömmlicherweise bestanden, und es blieb auch fernerhin dabei.[44] auszerdem gab anlasz der abgang von schülern zur universität, der ja ohne feste regel über das ganze jahr sich verbreitete, und mehr oder minder stehend jedes höhere, oft selbst manches recht unbedeutende kirchliche fest; zuweilen ist sogar ein äuszerer grund gar nicht zu erkennen. zu allen derartigen feierlichkeiten lud Bohemus durch programme ein, in prosa und in versen: es sind die ersten, welche an der kreuzschule ausgegeben worden sind. er selbst hat in den jahren 1665 und 1666 die bis dahin erschienenen in zwei bänden gesammelt herausgegeben, so weit sie noch aufzutreiben waren.[45]

---

[42] beigegeben dem programm (1662; P. 1, 586 ff.): usus logicus et rhetoricns per analysin et genesin breviter monstratns in oratione M. T. Cic. pro Marcello. dasselbe 'in oratione . . pro A. Licinio Archia poeta' s. P. 2, 627 (a. 1664). in einem actus (1652; P. 1, 435) sprachen einmal drei redner de Luthero ad imitationem orat. Cic. pro Archia.

[43] in weiterem nmfang ist der gegenstand behandelt in meinen 'beiträgen znr geschichte der dramatischen anfführungen an der kreuzschule', in der festschrift zum amtsjnbiläum des oberbürgermeisters Pfotenhaner vom j. 1874, wo anch alle nicht unmittelbar hierher gehörigen beispiele nnd verweise zu finden sind.

[44] RA., A. II. 66, f. 161 (a. 1578); dgl. Zörlers lehrplan (s. o. anm. 27), wo sie anf je 6 tage berechnet sind. RA., B. VII. 16, f. 3 (a. 1625: die beiden examina sind bald nach den äquinoctien anzustellen und soll demnächst der anfang damit gemacht werden; B. VII^a. 196^c, f. 3 (= 191^b, f. 15; a. 1669): während die geschriebene schnlordnung (vom j. 1603) vorschreibt, dasz die examina je einen tag danern sollen, werden allezeit fast vier ganze tage damit zngebracht. — Aeg. Strauch hatte im j. 1639 in vorschlag gebracht, dann nnd wann nnvermntete examina anzustellen. dadurch ward wol dasjenige veranlaszt, welches in den lectionsverzeichnissen für den 18 juni 1641 angegeben ist. — Was die prämiierung fleisziger anlangt, so wird mehrfach die verteilung von papier erwähnt, welche ja anch die knrf. schnlordnnng kennt.

[45] Dresden, 8^0 (= P. in unsern citaten). — Für die nnvollständigkeit s. 1, 170. 449. — Die später erschienenen, einzelnen programme sind im folgenden nicht noch besonders citiert.

für unsern standpunct liegt fast das hauptsächlichste interesse an der erhaltung dieser schriften in den programmen der schulfeierlichkeiten; 'schulnachrichten' sucht ohnedies kein kundiger darin.

Die mannigfachsten gegenstände sind in diesen redeacten — soweit nicht etwa sei es von einzelnen, sei es capitelweise der reihe nach von mehreren z. b. eine Ciceronianische rede oder Tacitus Germania aus dem gedächtnis recitiert ward — behandelt worden, in der regel im engsten anschlusz an die jeweilige classenlectüre. häufige themata biblisch-theologischen inhalts werden am allerwenigsten jemanden wunder nehmen. auch die meisten unter den gewöhnlichen redeactus haben schon eine art dramatischen charakters, insofern von den verschiedenen rednern eine erzählung in den hauptmomenten ihres verlaufs wiedergegeben oder eine streitfrage nach verschiedenen seiten beleuchtet, wechselsweise lob und tadel, einwurf und widerlegung vorgebracht und endlich eine entscheidung getroffen wird, während zugleich der erste und letzte, noch gewöhnlicher zwei besondere sprecher als prologus und epilogus die aufmerksamkeit und nachsicht der zuhörer erbitten oder dafür dank sagen. gewis sind auch die sprecher bisweilen im kostüm der personen aufgetreten, die sie darzustellen hatten. wenn so Hercules am scheidewege, mit tugend und laster, vorgeführt wird, oder Apollo und die neun Musen, um de studiorum impedimentis zu verhandeln, oder ein historiophilus, um sich von Livius, Sallust, Plutarch und Eusebius mit beispielen aus ihren werken über die vorzüglichste art der tapferkeit bericht erstatten zu lassen, so werden dem entsprechend auch fragen, wie die, ob ein christlicher staat die diebe hängen lassen dürfe, oder ob der unterricht in öffentlichen anstalten zu erteilen sei[46], unter der form und mit dem apparat einer gesetzgebenden römischen volksversammlung behandelt. oder es ward mit prätor und richtern, kläger, beklagtem und zeugen, unter einlegung der betreffenden Ciceronianischen reden, der process pro Roscio Amerino oder pro Archia poeta aufgeführt, oder nach Cornelius Nepos erzählung der process gegen Epaminondas wegen unberechtigter überschreitung seiner amtszeit, nach Livius derjenige gegen den überlebenden von den drei Horatierbrüdern, der seine schwester tödtete. die vierte catilinarische rede Ciceros und die bekannten reden bei Sallust wurden in einer darstellung der senatssitzung ver-

[46] Dies im j. 1656 (P. 1, 487), was in der oben angezogenen festschrift s. 18 durch ein versehen weggeblieben ist, ebenso wie dasz nach Bohemus eigner angabe dieser actus 'ex Brevero' entnommen war. näheres nachzuweisen bin ich auch jetzt noch nicht im stande. — Der gegenstand gab auch einen der so gern ergriffenen anlässe zu heftigen invectiven gegen die sogenannten winkelschulen, das object unaufhörlicher klagen und verbote von seiten der öffentlichen lehrer und behörden, — im zusammenhang womit übrigens gerade für Dresden ein ziemlich umfangreiches und sehr interessantes material zur geschichte des elementarunterrichts im 16n und 17n jahrh. sich im rathsarchiv erhalten hat.

wandt, welche die gefangenen Catilinarier verurteilte. von einem teil dieser actus ist übrigens das ganze arrangement buchstäblich der damals viel gebrauchten bearbeitung der progymnasmata des Aphthonius von Joh. Micraelius entnommen. einmal, in den jahren 1656—1658, hat Bohemus sogar dessen gesamte 14 musterdarstellungen (actus progymnasmatici Aphthoniani), mit einer einzigen geringfügigen abweichung, wie sie die localen verhältnisse an die hand gaben, in rascher folge nach einander halten lassen.

Aber neben diesen 'actus oratorio-dramatici', zum teil allerdings noch selbst mit diesem namen bezeichnet, stehen auch zahlreiche aufführungen wirklicher schulkomödieen, geistlichen und weltlichen inhalts, wie auch eine von Plautus Mostellaria, und beweisen, dasz Bohemus noch keiner der einwendungen zugänglich war, welche in immer erhöhtem masze von verschiedenen standpuncten aus dagegen erhoben wurden.[47] noch seine beiden nächsten nachfolger sind in gleicher weise verfahren. Nicodemus Frischlins Venus und Dido, Rebecca, und wiederholt die Helvetiogermani sind gegeben worden, auch einmal ein sonst nicht weiter bezeichnetes 'exercitium dramaticum de Stratocle, qui ex studioso miles'. desgleichen ward wiederholt, um zu den geistlichen stoffen überzugehen, der triumphus Christi, von Cornelius Schonäus aufgeführt. unsicher ist die verfasserschaft einer Angelodaemonomachia, wie auch eines spiels 'de Ninivitarum conversione' nach dem propheten Jonas, welches bemerkenswerther weise bei seiner zweiten aufführung mit einigen abänderungen deutsch wiederholt worden zu sein scheint, und nur einmal (P. 1, 309) bekennt sich Bohemus, der auch sonst mehrmals den namen des autors verschweigt, mit einem 'me primas lineas ducente' als den urheber einer zweimal dargestellten passio Christi, welche aber wieder von einem ein anderes mal gegebenen stücke gleiches namens verschieden ist. auch diese aufführungen fanden, soweit das bemerkt wird, in der schule statt, und zwar in der regel nachmittags, von 2 uhr an.

Je mehr nun alles dies darauf berechnet war, den lateinischen ausdruck zur höchstmöglichen geläufigkeit zu bringen und durch ihn die muttersprache aus dem munde der studierenden jugend gänzlich zu verdrängen[48] — was ja auch, neben dem nutzen dieser

---

[47] auch hier ist für alles nähere auf meine oben angeführte abhandlung zu verweisen. — Zu dem, was dort über die feier des Gregorinsfestes und das agieren von christkomödien durch kreuzschüler gesagt ist, konnte hinzugefügt werden, dasz noch einige worte in bezug darauf in dem oben (anm. 37) erwähnten bande des schularchivs in der handschriftlichen, gereimten selbstbiographie M. Christian Richters ('accidentale und fatale lebensschicksale') sich finden. das ganze ist zu drollig, als dasz nicht vielleicht der abdruck der auf seine schülerjahre zu Dresden bezüglichen verse im anhang II entschuldigung finden dürfte.

[48] in den redeacten ist deutsches nur als bestandteil polyglotter expositionen zweimal vorgekommen (P. 1, 78. 2, 659).

übungen für den künftigen lebensberuf durch erwerbung einer 'geziemenden hardiesse' und gewandtheit und neben dem gewinn für die frömmigkeit bei geistlichen stoffen, immer als rechtfertigungsgrund derselben gegen einwände betont ward, die sich doch ab und zu hören lieszen — um so mehr musz man staunen zu sehen, dasz auch hier auf beobachtung des gebots der kurfürstl. schulordnung wegen des lateinsprechens wenigstens in den beiden obersten classen mehrfach gedrungen werden muste. für abweichungen davon ward von seiten eines mitgliedes der inspection eine geldstrafe in vorschlag gebracht.[49]

Wie weit im allgemeinen der griechische unterricht hinter dem lateinischen zurückstand, ist bekannt, und so dürfte es weniger wunder nehmen, wenn, wie ein eifriges städtisches mitglied der schulinspection im j. 1669 klagte, in den hiesigen lectionibus keine exercitia Graeca zu finden waren[50], als dasz diese thatsache überhaupt bemerkt und beklagt ward. die kleinen griechischen leistungen einzelner bei gelegenheit von redeacten sind so gut wie nicht zu rechnen; und selbst sie waren vielleicht eben erst ein zeichen der neuen blüte des gymnasiums unter Bohemus, der sonst ohne zweifel den zustand schon als einen seit längerer zeit bestehenden übernommen, übrigens auch einige seiner programme griechisch geschrieben hat. in seiner classe ist von ihm stets die grammatica Welleri behandelt worden. mehrmals sind, wie es in der ausführlichsten bezeichnung heiszt, 'technica linguae Graecae, quae ex grammaticis Graecis Lascaris, Moschopuli, Gazae et aliis Halis inantea collegit' vorgetragen, bez. dictiert worden. in der lectüre treten sehr stark secundäre hülfsmittel hervor, wie ich sie nennen möchte, vor allem die colloquia Posselii und die catechesis Rhodomanni, sowol die gröszere als die kleinere. einmal, ganz im anfang, hat Bohemus auch den Eilhardus Lubinus benutzt, dessen erste centurie er, nachdem er 11 jahre lang über sie gelesen, 1638 zu Halle mit anmerkungen herausgegeben hatte.[51] sonst erscheinen in der prosa-

[49] RA., B. VII^{a}. 196^{c}, f. 3 (= 191^{h}, f. 14; a. 1669. D. XVI, f. 37. 40 a. 1671). ebendasselbe, und dasz man keine carmina schreiben lasse, war aber auch schon im j. 1578 gerügt worden (RA., A. II. 66, f. 159). als gegenstück dazu diene ein verweis auf einiges material dafür, in welch auszerordentlichem umfange noch lange nach der reformation das lateinische beim lutherischen gottesdienst verwendet ward; für das j. 1574; RA., A. II. 66, f. 95—97; für 1625: D. XXXI. 3, f. 6; für 1671: D. XVI, f. 121. 177 f.

[50] 'welche billich zum wenigsten in prima classe, aus denen in der Schulordnung de a. 1603 angeführten ursachen, sollten in obacht genommen werden'. RA., B. VII^{a}. 191^{h}, f. 13 (= 196^{c}, f. 1; ebendaher, f. 6, ergibt sich die datierung).

[51] M. Joh. Bohemi . . notae philologicae ad centur. I. Eilhardi Lubini. bemerkenswerth ist, dasz in diesen sentenzen 'inclusae sunt omnes Graecae linguac radices primogeniae'. die anmerkungen sind stark moralisierend-theologischer und etymologisierender art. — Einmal ist auch C. Seidel's θυρίδιον τῆς Ἑλλάδος φωνῆς s. Portula Graecae linguae aurea benutzt worden.

lectüre regelmäszig Isokrates ad Demonicum, seltener ad Nicoclem, und Plutarch de puerorum educatione, teils zugleich mit der lectüre im neuen testament, teils ersetzt durch diese. nachdem hier im j. 1643 mit dem Titusbrief ein anfang gemacht worden war, ward von michaelis 1644 an bis ostern 1654 nach einander das ganze neue testament durchgelesen, dann im unmittelbaren anschlusz daran bis ostern 1657 noch einmal die evangelien und die apostelgeschichte, von ostern 1658 bis michaelis 1661 die drei ersten evangelien. darauf aber ward für lange zeit damit ausgesetzt, und wenn von michaelis 1672 bis ebendahin 1674 das evangelium Lucä noch einmal vorgenommen ward, so war das wol veranlaszt durch die bei der visitation von 1671 von raths wegen mit untergelaufene bemerkung, dasz mit den mangelhaft vorbereiteten oberen schülern lieber z. b. testamentum Graecum oder anderes, als Homer, zu lesen sei, entsprechend auch einer zwei jahre vorher ausgesprochenen rüge.[52] daraus mag zugleich geschlossen werden, wie wenig und wie langsam im griechischen gelesen ward. wenn z. b. als im verlauf des schuljahres 1644/5 behandelt verzeichnet wird Isocrates ad Demonicum, catechesis Rhodomanni lib. I. II und ein teil von Hom. Il. I, so gehört das schon unter die reichhaltigen von diesen verzeichnissen. dafür wird auch anderwärts einmal nur Lucas 1—11 und grammatica Welleri für ein semester genannt und von michaelis 1672 an für die drei folgenden halbjahre überhaupt nur Luc. 1—7, 1—11 und 7—13, mit der bemerkung, dasz an stelle des Homer wöchentlich zwei stunden hebräisch getrieben worden sei. von den Homerischen gedichten sind zwischen ostern 1644 und 1647 die ersten drei, von ostern 1656—1658 die ersten fünf bücher der Ilias behandelt worden, und zwischen ostern 1658 und michaelis 1672 die ersten 17 bücher der Odyssee, dreimal in je einem halbjahre die batrachomyomachie. alles andere tritt nur vereinzelt auf, verhältnismäszig am meisten noch, dreimal, Theokrit mit einigen idyllien, je zweimal das aureum carmen Pythagorae und die passio Christi ex Nonno, je einmal Theognis, Phokylides, auch Demosthenes mit der rede vom frieden und Agapetus.

Ueberhaupt neu eingeführt ward von Bohemus, wie es scheint, der hebräische unterricht, und blieb auch noch nach seinem tode die sache des rectors in seiner abteilung. dies erklärt sich am allerersten aus der speciellen richtung seiner gelehrsamkeit. hauptsächlich genesis und psalmen sind da gelesen worden — wenn nicht überhaupt einmal, was dann und wann geschah, die lectüre zu gunsten der grammatik ganz ausgesetzt ward —, in den letzten drei semestern die Biblia parva Opitii. als lehrbuch konnte Bohemus seine eigne grammatik zu grunde legen. dasjenige, was daraus

[52] RA., D. XVI, f. 98. — B. VII^a. 196^c, f. 1 (= 191^b, f. 13): 'in den meisten wolbestellten schulen wird Testam. Graecum wöchentlich mindestens ein bis zwei mal gelesen; was hier nicht geschieht'.

herangezogen worden ist, wird im wesentlichen dem inhalte der 1665 erschienenen Introductio ad sanctam Hebraeam linguam dichotomica et facillima entsprochen haben, die auch von michaelis desselben jahres ab in den verzeichnissen als lehrbuch genannt wird, bez. vorauszusetzen ist. an schriftlichen übungen wird es kaum gefehlt haben; auch in den öffentlichen actus ist das hebräische, sogar das syrische zuweilen vertreten. wenn es einmal (W. S. 1674/5) heiszt 'loquendi quasdam formulas Hebraicas ad calamum dictitavit', so sind damit ohne zweifel diejenigen gemeint, welche in dem erwähnten manuscript der kreuzschulbibliothek erhalten sind, — formeln zum teil entsprechender art, um einen vergleich heranzuziehen, wie man sie etwa heutzutage in einem hülfsbuche für französische usw. conversation findet, und die mindestens dafür zeugnis ablegen, wie sehr man solche dinge in fleisch und blut übergehen zu sehen wünschte. einmal (S. S. 1653) hat Bohemus auch mit einigen vorgeschritteneren das syrische in angriff genommen, und ganz im anfang seiner Dresdener thätigkeit auch das arabische.[53]

Während seiner ganzen amtszeit legte er die logica Bertii und die rhetorica Rhenii den entsprechenden unterrichtszweigen zu grunde. doch hatte, augenscheinlich kurz vor seinem antritt, der superintendent Strauch die einführung jener statt der logica Bartholini gemisbilligt und gemeint, rhetorica Dieterici wäre auch besser als Rhenii. freilich dürften auch damals schon für den einwand gegen Bertius nicht sowol wirklich sachgemäsze gründe, als der umstand maszgebend gewesen sein, dasz, wie bei der visitation vom j. 1671 hervorgehoben wird, 'der autor ein Calvinianus und viel exempla pro Calvinismo stabiliendo exhibiret.'[54] aber erst nach Bohemus tode wich dieser der dort vorgeschlagenen logica Scharffii; und Scharffii compendium rhetorices Vossianum (auch einfach als rhetorica Vossii fortbezeichnet) fand gar erst in dem neuen lehrplan von 1695 aufnahme. übrigens lehren die lectionsverzeichnisse, dasz der conrector Egenolf bei der genannten visitation allerdings nicht mit unrecht an die bestimmung der kurfürstl. schulordnung zu erinnern fand, nach welcher die lehrbücher in diesen disciplinen, wie auch in der grammatik, bei jeder classe, in welcher sie gelehrt würden, allerwege in einem jahre ausgelesen, besonders aber auf ostern und michaelis angefangen und geendet werden sollten.[55] seit ostern 1668 ward von Bohemus regelmäszig auch noch eine eigene schrift beim unterricht in der logik benutzt, die 'ratio solvendi argumenta sophistica breviter per exempla quaedam maxime theologica mon-

[53] schon in Halle scheint das übrigens einmal der fall gewesen zu sein, gemäsz den einleitenden worten zu einer tafel nach dichotomischer art über die elemente des arabischen, vom jahre 1633, in dem manuscripte.

[54] RA., D. XVI, f. 99. für das vorhergehende s. Hasche, dipl. gesch. Dresdens, 3, 184.

[55] RA., D. XVI, f. 40. vgl. Vormbaum, evang. schulordnungen, 1, 246.

strata', die zuerst 1642, in erweiterter gestalt 1663 (Dresden 8⁰) erschienen war. was die übungen in der rhetorik betrifft, so gehen sie schlieszlich auf éins hinaus mit den bereits behandelten übungen im lateinischen vortrag.[56]

Was noch zu verzeichnen ist, steht auszerhalb des kreises der eigentlich humanistischen bildung, und es geschah nur ausnahmsweise und in gemessenen zwischenräumen, dasz dieser von Bohemus überschritten ward, auch dies im anfange seiner Dresdener thätigkeit noch häufiger als späterhin. elfmal im verlauf derselben hat er so je ein semester lang arithmetica vulgaris oder computus gelehrt, wobei er mehrmals, wenigstens in der früheren amtsperiode, bis zur extractio radicis quadratae sich verstieg.[57] so war es allerdings nicht ganz ungerechtfertigt, zeigt wenigstens, dasz die anforderungen der zeit selbst zu wachsen begannen, wenn bei der visitation von 1671 über das gänzliche darniederliegen der arithmetik an der schule lebhaft geklagt ward.[58] geholfen hat das freilich noch nichts, soweit wir sehen. — Ferner ist in gemessenen zwischenräumen anfangs dreimal sphaera Finckii, später einmal sphaera Stirii getrieben worden. — Auch geographie ward ab und zu gelehrt, zuerst einmal nach Barth. Keckermanns lehrbuch, 'monstrato usu in globo terrestri'[59], wie in bemerkenswerther weise hinzugefügt wird, dann nach langer unterbrechung einmal nach Schävius, darauf zweimal

---

[56] einmal, w. s. 1668/69, ist unter der rubrik rhetorik noch ausdrücklich hinzugefügt: et per omues tropos ac figuras usum monstrando et exempla declarando hoc thema 'otium est fugiendum' deduxit et ad calamum dictitavit.

[57] ganz im anfang ist einmal hinzugefügt: et logistica astronomica. im s. s. 59 wird die synopsis mathematica Nottnagelii als behandelt aufgeführt.

[58] RA., D. XVI, f. 100. B. VIIᵃ. 196ᶜ, f. 15. KA., f. 14 f. die oben gegebene datierung beider actenstücke kann nicht zweifelhaft seiu. — Schon 1669 war vorgeschlagen worden, unter hinweisung auf die kurf. und die geschriebene stadtschulordnung (vom j. 1603, in welcher übrigeus auch sphaera dabeistehe), dasz wöchentlich zwei stunden vou einem präceptor, der das verstehe, den superioribus classibus, und wer sonst beliebung dazu trage, unentgeltlich darin möchte gelesen werden; RA., B. VIIᵃ. 196ᶜ, f. 2 (= 191ᵇ, f. 14). — Sehr vernachlässigt, heiszt es 1671, werde auch der schreibunterricht.

[59] mit der zeit legte man immer mehr werth auf entsprechende unterrichtsmittel bei diesen lehrgegenständen. Egenolf in seinem entwurf zu einer neuen schulordnung (RA., B. VIIᵃ. 2, f. 19) hatte gemeint: 'die philosophica seyen in der schulen nicht zu tractiren, sondern bisz auf die universitäten zu sparen (s. weiter unten anm. 69). doch müssen von deu disciplinis mathematicis arithmetica, doctrina sphaerica, und geographia au der taffel, in globo et mappis, mit deuen provectiorihus getriehen werden'. als J. V. Merbitz 1678 sphaerica las, bat er um leihweise überlassung eines auf dem rathhause hefindlichen himmelsglobus, die auch gewährt ward (RA., B. VII. 16, f. 16). im j. 1695 ward bei der berathung der ueuen schulordnung aufgestellt (ebendas. f. 26): 'Der geographiae halben wehren tabulae in die schule zu schaffeu, und jedweder der hn. praeceptorum dahin zu instruiren, bey der lect. autorum die loca occurrentia zu weisen'.

wahrscheinlich — denn die bezeichnung ist nicht ganz deutlich — nach Gölniz, zuletzt viermal nach Martin Beer. — Ganz vereinzelt steht es da, wenn einmal, W. S. 1641/2, tabulae imperatorum ex Helvico et aliis contractae gegeben worden sind. erst Bohemus nachfolger las häufiger, sein zweiter nachfolger regelmäszig über die historia Bunonis, der denn auch im lehrplan von 1695, wie der geographie (nach M. Beer, im winter abwechselnd mit J. v. Feldens compendium doctrinae sphaericae) für prima und secunda zusammen eine regelmäszige wochenstunde eingeräumt ward.

Was sonst zucht und ordnung an der schule betrifft, so verlautet aus den ersten dreizehn jahren von Bohemus rectorat nach keiner seite hin etwas. disciplinarvergehen, selbst gröberer art, werden, insofern ihr grund eben in der unbändigkeit einzelner liegt, natürlich auch an der bestgeleiteten anstalt nie fehlen. Bohemus würde, selbst wenn einzelne fälle dieser art häufiger überliefert wären als es geschieht, ebenso wenig dafür verantwortlich gemacht werden können als dafür, dasz schon damals das leben in der gröszern stadt eine gewisse blasiertheit bei den jungen leuten hervorrief[60], oder dasz alumnen die von ihnen genossene wohlthat dankbar zu würdigen versäumten, wol gar ihren reichlichen verdienst übel verwendeten. aber schlimm war es, wenn der rector um schnöden gewinns willen sich nicht über eine, freilich an universitäten und schulen weit verbreitete unsitte zu erheben vermochte und zu solchem unwesen selbst die hand bot. es waren zwar nur vorübergehende verhältnisse — der rector verreist, der neue conrector noch nicht angetreten, der tertius krank —, in welchen gewisse unordnungen ihren grund hatten, die im j. 1652 im rath zur sprache kamen. aber einer unter den anwesenden gab auch an: 'es weren Leuthe, die es dem Rectori ins gesichte sagen wolten, dasz er es den Knaben selbst erlaubet und anlasz gegeben, sie möchten zu ihm zum Wein und Bier kommen'; und so sehr das lehrercollegium in einer beschwerde wegen der ihm zugemuteten zahlung der tranksteuer von eingeführtem fremdem bier zum tischtrunk dagegen protestiert, dasz irgend jemand aus seiner mitte 'dahero Sich eines Schancks unterführt, und mit gedachten frembden Biere handthierung treibet', so findet sich die gleiche beschuldigung gegen Bohemus doch ebenso im j. 1663, als 1671 wiederholt.[61] und um

[60] RA., D. XVI, f. 37 (Buläus bericht): die 'stadtkinder' .. fangen zeitig an zu stolzieren, schämen sich vor den jungfrauen und andern leuten in die schule zu gehen und sich mit den büchern auf der gasse zu tragen.

[61] protokoll der rathssitzung vom 15 dec. 1652, RA., D. XI, f. 32. beschwerde des schulcollegiums vom 2 oct. 1659, KA., f. 3. bemerkung eines rathsherrn auf einem anhaltschreihen um aufnahme in das alumnat, vom 12 mai 1663 (RA., B. VII^{a}. 191^{c}, f. 38): 'Diese Knaben halten umb reception an, bey dem abzuge aher wirdt niemandt einiger Danck gesaget. das geldt der alumnorum wirdt versoffen, auch bey dem Hn. Rectore selbst bisz Mitternacht'. endlich KA., f. 16 (undatiert, doch unzweifelhaft vom j. 1671).

die übelstände, welche die visitation des letztgenannten jahres bloszlegte[62], einigermaszen zu entschuldigen, kann allerdings, soweit sie überhaupt von der amtsführung des rectors abhängig waren, nur das hohe alter desselben und die damit naturgemäsz wachsende abneigung gegen anwendung einer zeitgemäszen strenge angeführt werden. zwar meinte der sup. Bulāus, es sei in der hauptsache nichts zu erinnern, als was nicht schon in den legibus notdürftig enthalten sei; nur möchten diese besser gehalten werden. doch wisse er auch keine grosze klage: es gehe mit den schulgesetzen eben nicht besser als mit anderen; und wie man in der institution bei den examinibus noch einen leidlichen zustand finde, so gebe es zwar einzelne mängel in der disciplin, wie anderwärts, aber es werde dem auch nach möglichkeit entgegengetreten, — und unkraut gebe es überall unter dem weizen.[63] doch ist auch bemerkenswerth, dasz er überall und zwar offenbar in einem andern sinne, als z. b. der conrector Egenolf für einfache beibehaltung, aber strenge beobachtung der kurfürstl. schulordnung vom j. 1580 eintrat, sogar sehr für die aufrechterhaltung des bestehenden sich verwandte, auch als die so oft angeregte errichtung der neuen schulordnung, an welche Bohemus selbst einmal 16 jahre zuvor den rath erinnert hatte, nunmehr wirklich von den visitatoren angeordnet und mit dem entwurf derselben bezeichnender weise der conrector Egenolf betraut wurde[64], zugleich der einzige aus dem collegium während der ganzen langen amtszeit des Bohemus, der etwa auch sonst eine erwähnung beanspruchen dürfte. und eben Bulāus selbst bringt in demselben memorandum vor: in der disciplin wolle mangel vorfallen; 'der hr. Rector, dem man sonst sein gutes Lob nicht ringert, sondern für einen stattlichen Schulmann passiren lässet, schämet sich Virgae et Baculi', — merkwürdiger weise fast wörtlich derselbe vorwurf, der einst auch seinem vorgänger im letzten jahre seiner thätigkeit gemacht worden war.[65] mit der zeit änderten sich freilich auch die ansichten über die verwendbarkeit dieser erziehungsmittel bis oben hinauf in der schule, und es ist ohne zweifel als ein zugeständnis an jene aufzufassen, wenn bei der visitation auch die errichtung eines 'leidlichen carcers ad poenas intermedias' angeregt

---

[62] vgl. bes. RA., B. VII^{a}. 196^{c}, f. 15. KA., f. 14 f., auszer dem, was noch im folgenden zu erwähnen sein wird. die datierung erscheint mir unanfechtbar.

[63] RA., D. XVI, f. 37. Egenolf. ebendas. f. 38. — Einige ausstellungen aus dem jahre 1668 s. RA., VII. 16, f. 12—14 (= B. VII^{a}. 191^{b}, f. 17 sqq.).

[64] RA., B. VII^{a}. 191^{b}, f. 7 (a. 1655). — D. XVI, f. 96. 169. 195. 200. 203.

[65] Hasche a. a. o. s. 183, wenn anders seine angabe nicht auf einer verwechselung beruht. — Für 1671 heiszt es auch in einer andern der weiter oben angeführten stellen: 'Die Züchtigung mit der Ruthen ist selzam' (d. h. selten).

und von seiten der visitatoren befohlen ward.[66] zu der vorstellung, welche schon die genannten rügen erwecken, stimmt es denn auch vollkommen, wenn man auszerdem noch, um alles geringfügigere oder sonst in allgemeinen verhältnissen begründete zu übergehen, unpünctlichkeit und versäumnisse der lehrer und schüler in den lectionen, sowie allzu lange nachsicht der ersteren gegen 'räudige schafe', anderseits wol auch gar mangel an respect gegen die schulinspection, desgleichen ungerechtfertigte vacanzen, auch speciell die sehr schlechte zucht auf dem alumneum und ähnliches mehr auszusetzen fand. so lange Bohemus lebte, wird das aber auch kaum noch viel anders geworden sein.[67] vorläufig sammelte man ohne seine beteiligung material zu einer schulordnung und tauschte ideen darüber aus. im rathe tauchten sogar, entsprechend gleichzeitigen vorgängen anderwärts, ziemlich hochfliegende pläne betreffs einer erweiterung des lehrziels auf, dem nicht weniger als ein teil des philosophischen cursus der universität einverleibt werden sollte[68]; aber darauf gieng Egenolf in dem sehr ausführlichen entwurfe nicht ein, den er gemäsz dem ihm gewordenen auftrage ausgearbeitet hat[69], — und als endlich, schon unter Bohemus zweitem nachfolger, im j. 1695 das werk in gestalt wenigstens eines neuen lehrplans zu stande kam, enthielt es nichts ungewöhnliches oder was sonst nicht aus der allgemeinen weiterentwickelung der ideen bis dahin sich selbst erklärte.

---

[66] RA., D. XVI, f. 103. 109. 170. mit der ausführung hatte es allerdings noch gute wege, denn ein bericht an den rath vom j. 1693 (RA., B. VII^a. 191^k 'Acta, allerhand Nachrichten, die Schule z. h. Kr. betr. Vol. II', f. 1) läszt erkennen, dasz auch damals der bau noch nicht ausgeführt war, obgleich schon im vorhergehenden jahre die mittel bewilligt gewesen waren.

[67] in einer rathssitznng heiszt es im j. 1674 wieder (RA., D. XI, f. 433), die ganze schnle bedürfe einer reformation.

[68] 'Zu bedencken wehre, oh nicht eingeführt werden könte, dasz in prima Classe die disciplinae alsz Ethica, Politica, Physica provitiret (so!) und gelesen und also der Cnrsus philosophicus etlicher massen absolviret werden könte, mit welchem sonsten die studirende Jugent uf den universitäten über jahr und tag zuhringen musz nnd dadurch an Ihren stndiis sehr verahsäumt wird' (combiniert aus entwurf und mundum RA., B. VII. 16, f. 6 und 8). ferner B. VII^a. 191^h, f. 14 (= 196^c, f. 2): 'Weiln man vor nöthig erachtet, anch hier gar wol seyn kann, dasz alhier aus der Schulen ein rechtes Gymnasinm gemachet, und darinnen Altiora, alsz die Philosophia und andre Liberales artes gelesen werden' usw.

[69] RA., B. VII^a. 2 'Entwnrff der verneuerten Schulordnung' usw. auch Egenolf hetont vor allem, dasz die kurf. schulordnung im wesentlichen ausreiche, nicht ohne einen scharfen seitenhieb auf die neneren methodiker. im einzelnen werden allerdings mannigfache, nicht uninteressante besserungsvorschläge und ergänzungen dazu gegehen. endlich vgl. auch oben anm. 59.

(fortsetzung folgt.)

DRESDEN. OTTO MELTZER.

16.

Dr. Friedrich Ellendts lateinische grammatik. bearbeitet von dr. Moritz Seyffert. vierzehnte verbesserte auflage. Berlin 1874.

Nachdem Seyffert der zwölften auflage seiner grammatik mit recht eine gestalt geben zu müssen geglaubt hatte, 'deren bestand auf eine längere reihe von jahren gesichert bleiben könnte', erscheint jetzt mit dem hinweis auf dieses vermächtnis des um den lateinischen unterricht so verdienten mannes die von seinem sohne in Brandenburg besorgte neue auflage in wesentlich unveränderter gestalt. wir wünschten selber in unserem interesse d. h. im interesse der schule und der schüler, dasz der gährungsprocess in einem solchen buche bald zur ruhe kommen könnte. ohne eine radicalcur der formenlehre, wie seiner zeit die syntax einer solchen unterworfen wurde, wird es gleichwol nicht abgehen. dazu ruhen die beiden ersten teile und besonders der zweite auf zu wenig wissenschaftlicher grundlage. es ist unbegreiflich, wie lange zeit die resultate der sprachwissenschaft nötig haben, um in so viel gebrauchten unterrichtsmitteln einen eingang zu finden. so wäre z. b. statt der antiquierten regeln in § 41 ff. eine auseinandersetzung über die stammbildung der dritten declination hier zum mindesten wünschenswerth. welcher lehrer wird es heute noch verantworten können, seine schüler den genitiv aus dem nominativ herleiten zu lassen? und so etwas können wir hier in behaglicher breite gedruckt lesen. auch die anordnung der sog. unregelmäszigen verba ist eine rein äuszerliche. wir dürfen jedoch unmöglich an dem ganzen baue rütteln und begnügen uns mit einzelheiten, welche wir bei einer neuen auflage zunächst verbessert zu sehen wünschten. von weitergehenden wünschen haben wir heute nur den: herausgeber möge die zum verständnis der lateinischen beispiele nötigen vocabeln in einem alphabetischen verzeichnisse anfügen. so lange einmal specialwörterbücher zu den autoren im schwange sind, musz der schulgrammatiker ihnen diese concession machen, da er doch nicht verlangen kann, dasz sich der schüler der grammatischen beispiele wegen ein lexicon anschaffe. dasz er aber diese vocabeln selber nachsehe, ist schon wegen der damit verbundenen übung in den formen von wichtigkeit. unsere ausstellungen sind nun folgende.

§ 2 heiszt es: '2) die formenlehre (etymologie) lehrt die formen kennen, welche die wörter nach dem bedürfnis der rede annehmen können.' offenbar ist unter dieser begriffsbestimmung die wortbildungslehre nicht mitzuverstehen, welche in diesem teile gleichwol mit inbegriffen wird.

§ 5 empfähle es sich, neben 'V, v' zu setzen ('wau'), ähnlich wie bei den letzten (griechischen) buchstaben der name beigegeben

ist. das 'sprich' würde ich aus der klammer weglassen, denn es kann beim privatgebrauch des buches leicht zu einem misverständnisse veranlassung sein. man kann in diesen dingen nicht genau genug zu werke gehen. aus eben diesem gesichtspuncte ist bei § 9 der zusatz gemacht: 'V darf nicht wie F gesprochen werden, sondern lautet ähnlich wie w'. dieser zusatz könnte, wenn auf unsern vorschlag eingegangen würde, ganz fortbleiben, denn die falsche aussprache folgt lediglich aus der falschen benennung. es ist wol der einzige buchstabe, der in jeder der sprachen, die auf dem gymnasium getrieben werden (auch im englischen) einen andern namen führt. schon deshalb empfähle es sich, ihn beizugeben. wir müssen nur nicht selber den schülern den falschen (deutschen) namen vorsprechen.

§ 7 anm. 1 wird das verfahren, wonach man zwei puncte über den zweiten vocal z. b. in poëma setzt, diaeresis genannt. das versehen leuchtet ein. das verfahren der punctation ist doch nicht eigentlich, was man unter diaerese zu verstehen hat. viele, ja die meisten ausgaben der schriftsteller bieten diese puncte gar nicht und doch ist die diaerese vorhanden. die schüler sind immer um einen namen für sie in verlegenheit: also gebe man ihnen lieber diesen namen und fasse den letzten satz etwa so: 'die trennung (der beiden laute eines diphthongen) heiszt diaeresis, die trennungspuncte (puncta diaereseos) heiszen als zeichen trēma'.

§ 9. 'Ti innerhalb eines wortes vor einem vocal wird' jetzt, würde ich auch hier hinzufügen, 'wie zi gesprochen', weil diese aussprache ebenso wenig bezeugt ist, wie die heutige misbräuchliche aussprache des C, welche kurz vorher behandelt worden.

§ 11. Was hat man unter 'trennung mehrsilbiger wörter im schreiben' zu verstehen? ist der ausdruck nicht ungenau? müste es nicht heiszen 'trennung der wörter in silben'? liesze sich nicht besser so sagen: 'soll man ein wort (beim schreiben) in silben trennen, was natürlich nur bei einem mehrsilbigen worte möglich ist, so gelten hierbei folgende hauptregeln'. aber sind denn nicht dieselben regeln auch bei der mustergültigen aussprache z. b. beim scandiren eines verses zu befolgen? woher kommt es denn, dasz man ein wort in der schrift teilen kann? doch gewis nur von der aussprache. also lasse man das in klammern gesetzte weg. — '1) wenn ein consonant zwischen zwei vocalen steht, so gehört er zur zweiten silbe', auch das ist ungenau und kann zumal, wenn man die beispiele des nähern ansieht, in denen immer die erste silbe abgetrennt ist, zu irrungen führen. also entweder heisze es 'zur folgenden silbe' oder man teile z. b. sedi-tio oder prod-e-o, red-e-o, sed-i-ti-o. übrigens bemerke ich, dasz die sämtlichen zu den worten 'ein eingeschobenes d jedoch bleibt bei der vorhergehenden silbe' hier angeführten beispiele nicht hierher, sondern unter § 12 gehören. da sich passendere beispiele kaum finden lassen, bleiben diese worte am besten fort. richtig sind sie ja auch nicht, denn dieses d ist ja

ein organisches, nicht willkürlich eingeschobenes. — Zu 2) und 3) ist leider kein einziges beispiel eines griechischen wortes angeführt. man versuche aber einmal das schon im § 7 vorkommende wort diphthongus danach abzuteilen und man wird die hinfälligkeit der hier gegebenen regel und die richtigkeit des in der anmerkung bemerkten principes sogleich einsehen. am besten würde der herausgeber thun, das zweimalige gesperrt gedruckte wort 'lateinisches' und die ganze anmerkung zu streichen und eine sache in suspenso zu lassen, über die wir in einer so kurzgefaszten grammatik so leichten spieles nicht hinwegkommen können. — Auf schwachen füszen steht auch die bemerkung zum schlusz des folgenden paragraphen: 'ebenso wenn von zwei gleichen consonanten einer ausgefallen ist, gehört der bleibende zur folgenden silbe', — so lange wenigstens keine passenderen beispiele beigebracht werden, denn 'su·spicio, transcribo' folgt einfach auch ohne diese bemerkung der zu anfang dieses paragraphen gegebenen regel von den zusammengesetzten wörtern. ein ausfall aber in der composition der wörter trifft nur den ersten teil.

§ 14. Wie aus dem satze: 'im lateinischen hat kein mehrsilbiges wort den ton auf der letzten silbe' (auch adhuc nicht?) zweitens folgen soll, dasz mehrsilbige wörter den ton auf der vorletzten silbe haben, wenn dieselbe lang ist usw., sehe ich beim besten willen nicht ein. ob es der schüler besser begreifen wird, bezweifle ich. es sieht dieses kurze logische verfahren sehr gut aus, klingt auch sehr gut; wenn es nur auch richtig wäre! dasselbe gilt von nr. 3.

§ 16 musz vereinfacht werden. es giebt auch adjectiva propria. oder warum schreiben wir auch d i e grosz? wir müssen freilich erst nach dem rechte fragen, mit welchem es geschieht. die Franzosen thun es z. b. nicht. wir haben in den alten sprachen vielleicht eine vorherschende neigung, alles mögliche grosz zu schreiben, z. b. Cornel. Timol. 4, 4: 'Nihil enim rerum humanarum sine deorum numine geri putabat. Itaque suae domi sacellum A u t o m a t i a s (αὐτοματίας sc. deorum) constituerat idque sanctissime colebat'. das wort hat, dächten wir, hier einen ausgeprägten appellativen sinn, mag es bei Plutarch immerhin die göttin Fortuna bedeuten. bei Cornel fehlt ein dahinzielender zusatz deae. wir verehren ja auch die vorsehung, das 'ungerufene' göttliche walten in natur und geschichte und denken dabei nur an eine seite im gottesbegriffe. aber diese frage, so nahe sie heranstreift und wie sehr ich eine dahin gehende bemerkung in diesem paragraphen vermisse, gehört doch, wie gesagt, nicht hierher. dasz es auch adjectiva propria gebe, bezweifelt der herausg. gewis ebensowenig, wie ich und beweist ja das buch einerseits mit der wiederholung des wortes 'nomina' (1. 'nomina substantiva usw. diese teilen sich wiederum ein a) in n o m i n a p r o p r i a, n i c h t i n s u b s t a n t i v a p r o p r i a', woraus freilich der schüler keine klare vorstellung von der sache gewinnen kann), andererseits auch mit der hier gegebenen begriffserklärung der nomina propria selber.

'solche, welche nur einem einzelnen gegenstande zukommen' das gilt doch von 'Roma', -ae nicht mehr als von Romanus, -a, -um. nur schade, dasz ein solches beispiel fehlt, die ganze falsche anordnung des paragraphen würde glücklich schiffbruch gelitten haben an einem solchen steine des anstoszes. aber wenn unter den 'nomina propria' auch adjectiva zu verstehen sind, musz doch ein dahin lautendes beispiel ebenso zugelassen werden. es empfiehlt sich diesen paragraphen folgendermassen anzuordnen: 'die nomina zerfallen 1) in nomina substantiva (hauptwörter), welche die gegenstände benennen, z. b. mensch, thier, pflanze, und nomina adjectiva (eigenschaftswörter), welche merkmale benennen usw. 2) in nomina propria (eigennamen), welche nur einem einzelnen gegenstande zukommen, z. b. Roma, Romanus und nomina appellativa (gattungsnamen), welche einen gegenstand bezeichnen, der zu einer gattung gleichartiger gegenstände gehört, z. b. mensch, thier, pflanze, grün, klein'. zum schlusz dann die anmerkung: die nomina propria schreiben wir mit einem groszen anfangsbuchstaben.

§ 19 ist übersehen, dasz ein adverbium durch das andere näher bestimmt werden kann. es genügt ad 1) der zusatz: das adverbium kann auch ein anderes adverbium näher bestimmen z. b. der redner spricht sehr deutlich.

§ 21 unterbleibe der zusatz, 'bei ein und derselben endung', denn es ist von dem durch die endung zu bestimmenden geschlechte noch gar nicht die rede gewesen und die unmittelbar darauf folgenden regeln sind gerade die, welche das geschlecht mittelst der bedeutung bestimmen sollen. auch ist hier ausdrücklich bemerkt, dasz dies ohne rücksicht auf die endung geschieht.

§ 28 heiszt es immer noch: 'die endungen, welche gebraucht werden, um die verschiedenen möglichen beziehungen des wortes anzuzeigen, heiszen casus (fälle) des nomen'. dergleichen ausdrucksweisen hat man schon beim unterrichten zu vermeiden, wie viel mehr in einem gedruckten buche.

§ 31 ist leider keine rücksicht auf die pluralia tantum genommen.

§ 34 anm. 2 fehlt irgend ein beispiel, das doch so viel zur veranschaulichung der sache beiträgt.

§ 54. Was mag sich der schüler, wenn er auf diesen paragraphen geführt wird, unter 'den schriftstellern der silbernen latinität' vorstellen. solche kunstausdrücke dürfen — das gehört mit zu dem wesen eines schul- oder schülerbuches — nicht ohne die nötige erklärung gegeben werden.

§ 67 fehlt opus s. das unten zu § 184 beigebrachte. sobald der schüler einen grammatischen terminus, wie den des 'indeclinabeln' wortes kennt, ist es nicht zulässig, dasz dafür umschreibungen gebracht werden, wie der dort so unwissenschaftlich klingende zusatz 'ohne dasz opus verwandelt würde'. was soll er sich

für eine verwandlung denken? also entweder heisze es 'ohne dasz opus declinirt wird' oder hier wird die nummer 3) dahin geändert, dasz es heiszt: 'die einzelnen wörter instar (bild), fas (natürliches recht), nefas (sünde), mane (morgen), opus (bedürfnis) und einige andere; von diesen sind die drei ersten als nomin. und accus., mane auszerdem auch als ablat., opus nur in der (prädicativen) verbindung von opus est (sunt s. § 184) gebräuchlich.'

§ 72, 4 konnte erwähnt sein, dasz auch das masculinum dieser nomina bisweilen adjectivisch gebraucht wird z. b. victor Ovid. metam. 3, 56: ut nemus intravit letataque corpora vidit Victoremque supra spatiosi corporis hostem usw. so, wie die worte hier gefaszt sind, hat es den anschein, als wenn die formen ultrix und victrix auch als masculina im gebrauche wären. ich schlage folgende fassung der regel vor: 'die substantiva mobilia ultor, ultrix und victor, victrix sind auch als adjectiva im gebrauch (rächend und siegreich) und bilden von der femininform sogar ein neutrum pluralis z. b. arma victricia, siegreiche waffen.'

§ 75 vermisse ich eine erwähnung des aus divitissimus gekürzten superlativs ditissimus, die am besten in die anmerkung 5 passen würde. der vom verf. ausgesprochene grundsatz 'nur die allgemeinen typen der klassischen prosa, als deren repräsentanten uns Cicero und Cäsar gelten, zur darstellung zu bringen' würde darunter nicht leiden, denn einmal braucht der letztere im bellum gall. 1, 2, 1 gerade diese meist poetische form und dann ist, soviel wir sehen, vom verf. selbst dieser grundsatz nur auf die syntax beschränkt geblieben.

§ 82, 2 schlage ich für is, ea, id das deutsche pronomen 'der, die, das' vor, welches unsere Lateiner nicht zu kennen scheinen (vgl. unten zu § 222), für idem das in diesem sinne viel häufiger vorkommende 'derselbe'. will man in klammern eine erklärung danebensetzen, so könnte das 'der' durch 'er, derselbe, derjenige', das 'derselbe' bei idem durch 'ebenderselbe' erklärt werden. dem vereinten streben der lateinischen grammatiken und übersetzungsbücher hat man es, meine ich, zu danken, dasz das deutsche pronomen 'der' vom schauplatze mustergültiger rede allmählich ganz verschwindet. das sollten wir nicht zulassen, dasz unsere sprache unter dem einflusse der fremden leide, am wenigsten wo es so wenig nötig ist wie hier.

§ 86 könnte, da es sich noch um die form handelt, viel besser die zeitart zur norm der einteilung gemacht und der hier waltende einteilungsgrund der zeitstufe für § 234 offen gehalten werden. in dieser fassung stimmen beide paragraphen ziemlich mit einander überein. 'die in dem zeitworte bezeichnete handlung kann als unvollendet oder vollendet gedacht sein. auf beiden seiten scheidet man auszerdem drei stufen der zeit: die gegenwart, die vergangenheit und die zukunft, nemlich:

1) die unvollendete und	2) die vollendete handlung
a. in der gegenwart z. b.	
amo ich liebe	*amavi* ich habe geliebt
d. i. das praesens	das perfectum
b. in der vergangenheit z. b.	
*ama*bam ich liebte	*amav*eram ich hatte geliebt
d. i. das imperfectum	das plusquamperfectum
c. in der zukunft z. b.	
*ama*bo ich werde lieben	*amav*ero ich werde geliebt haben
d. i. das futurum	das futurum exactum.'

so würde man also die zeitstufe nur an der endung (vergl. amabam und amabo, amaveram und amavero), die zeitart oder beschaffenheit der handlung am stamme selber unterscheiden können. der passive stamm der actio perfecta tritt mit dem participium futuri activi allerdings in die actio imperfecta hinüber, aber doch erst mit einer erweiterten ableitung der form. auch darauf sind die schüler hinzuweisen, dasz sich die beiden formen schon im deutschen scharf genug scheiden, um leicht erkannt zu sein: wie im activum so haben wir auch im passivum immer ein hilfszeitwort im gebrauch, um die actio perfecta zu formieren, hier bekanntlich das hilfszeitwort sein. es ist von der allergrösten wichtigkeit z. b. für die consecutio temporum, dasz man bei zeiten darauf aufmerksam macht.

§ 94 werden die formen der conjugatio periphrastica in anschaulicher weise entwickelt. die ausführlichkeit, mit welcher dies geschieht, würde die bemerkung ad 2) wol noch zulassen, dasz man die passive mit der negation verbundene form so häufig im deutschen mit 'dürfen' auflöst.

§ 109 fehlt eine bemerkung, dasz fero ein verbum nach der dritten conjugation ist. das citat in der anmerkung kommt zu spät und genügt nicht.

§ 124 heiszt es: 'die conjunctionen gehören ihrem gebrauche nach gänzlich der syntax an'. man fragt unwillkürlich: auch ihrer form nach? denn die gehört doch ganz allein hierher. die betreffenden worte sind entweder zu streichen oder eine bemerkung über die form ist am platze.

§ 125. 2) —asco wird nicht an verba der ersten, sondern an den stamm eines solchen verbs angehängt.

§ 132. Die regeln von der wortstellung hat zwar Seyffert mit absicht ferngehalten (vergl. das vorwort zur zwölften auflage), aber die elementaren regeln über die stellung des verbs könnten hier ebenso gut, wie die über die stellung des adjectivs § 138 gegeben werden, wo eine natürliche lücke dafür gelassen zu sein scheint. es dürfte ja hier nur heiszen: 'das attribut musz mit dem dazugehörigen substantiv im genus, numerus und casus übereinstimmen und hat, sobald es nicht besonders hervorgehoben werden soll, seine stellung hinter dem substantiv. wenn ein attribut' usw. der den zu-

sammenhang störende gedankenstrich wäre dann unnötig. es wäre freilich schlimm, wenn die schüler warten müsten, bis sie in der syntax diese regel erführen. wie aber, wenn sie ihr hier doch zum ersten male begegneten, was so unerhört nicht ist: sie wären dann von der leidigen manier das adjectivum immer vor das substantivum zu setzen, noch viel nachdrücklicher gewarnt, als durch das blosze wort des lehrers. merkwürdig, dasz man im elementaren latein auf diese rücksicht, die man auf den color Latinus zu nehmen hat, nicht schon durch die einfache erwägung — erfahrung kann ich dann leider nicht sagen — geführt wird, dasz dadurch die regel von der übereinstimmung des adjectivs mit dem substantiv den schülern wesentlich erleichtert wird! der satz 'das römische volk hat viele kriege geführt' ist für den anfänger ungleich leichter zu übersetzen, wenn zuerst die substantiva und dahinter die adjectiva übersetzt werden, als umgekehrt. oder gehört das gute latein auch dann nicht schon in die ersten stunden, wenn es das leichtere, bequemere ist. ebenso wird sich in dem capitel vom genitiv eine stelle finden, wo die ganz gleiche regel von der stellung der näheren bestimmung, welche durch diesen casus ausgedrückt ist, eine passende verwendung findet. noch besser freilich wäre es, diese so wichtigen dinge an die spitze eines capitels zu setzen, welches die hierhergehörigen hauptsachen vereinigte und immer noch fehlt.

§ 139. Das genus der apposition stimmt notwendig auch dann überein, wenn das substantivum ein (von einem adjectivum begleitetes) commune ist z. b. patria, parens nostra. diese bestimmung fehlt doch offenbar noch oder herausg. beseitige das so apodiktisch klingende 'nur'. das adjectiv ist in diesem falle nicht einmal erforderlich, denn an dem durch das bestimmungswort gegebenen genus ändert sich nichts, ob das adjectivum steht oder fällt. das letztere kann ja auch seinerseits ein commune sein.

§ 143. 'Der genitiv ist zunächst der casus für die ergänzung eines substantivs durch ein anderes', welches im deutschen nicht selten mit einer präposition oder einem erklärenden zusatze verbunden wird, würde ich der anschaulichkeit wegen sogleich hier hinzufügen, z. b. metus mortis todesfurcht, furcht vor dem tode, die furcht, die man vor dem tode hat, divitiae multorum bellorum die in vielen kriegen erworbenen reichtümer.

§ 145 d) anm. wie aus dem texte der regel folgen soll, dasz man ad multum diem sagt nicht ad multum diei ist für den schüler zu wenig ersichtlich. das 'also' klingt ähnlich wie § 14 jene andere schluszfolgerung. wenn unsere schüler so gute συλλογισταί wären, als das buch voraussetzt: sie würden dann wol ganz andere grammatiken zur hand nehmen können. so wird das 'also' also auch fallen müssen, der satz übrigens an deutlichkeit gewinnen, wenn hinzugefügt wird, dasz sonst statt dieses adjectivs im singular gewöhnlich das substantive neutrum multum gesetzt wird. — f) anm. konnte ambo so gnt aufgeführt sein, wie uterque, ja wol mit mehr

recht, weil es noch deutlicher den begriff eines zahlwortes an sich trägt. auch ambo verbindet man mit einem substantivum nur adjectivisch. dabei könnte noch auf den unterschied beider wörter hingewiesen werden, worüber, soviel ich sehe, in dem buche jede bemerkung fehlt.

§ 154, 4 d) empfähle es sich (da, wie man deutlich sieht, hier alles darauf angelegt ist, den schüler zur richtigen übersetzung anzuleiten) hinter den worten 'durch einen indirecten fragesatz' hinzuzufügen 'der im conjunctiv stehen musz' oder wenigstens § 304 anzuziehen.

§ 160 anm. 2. 'Habeo für etwas halten ist unumschränkt nur im passiv im gebrauch, wo duco und puto wenigstens nicht im perfect und den davon abgeleiteten temporibus vorkommen; im activ heiszt es meist haben etwas an jemandem z. b. carum te habeo' usw. dieser ganze satz ist und bleibt unklar. einfacher und verständlicher wäre es zu sagen: 'gelten als, gehalten werden für heiszt haberi, duci, putari, jedoch kommt die vollendete handlung der beiden zuletzt genannten passiva in dieser bedeutung nicht vor, halten für, ansehen als heiszt ducere oder putare mit zwei accusativen oder habere pro oder loco (in loco), numerare (in numero) z. b. aliquem in parentis loco habeo, pro certo habeo; carum te habeo heiszt ich habe dich lieb, eigentlich ich habe an dir einen lieben menschen; pro steht auch bei duco und puto z. b. pro nihilo putare, ducere. nach puto' usw. (ich will es nicht unterlassen, die doppelte ungenauigkeit, welche sogleich in der vocabel 'habeo für etwas halten' liegt noch besonders zu tadeln. der schüler merkt sich so ein für allemal etwas falsches: habere für etwas halten.)

§ 163. Bei den worten: 'der accusativ steht in adverbialer weise a) bei den substantivirten neutris' usw. stutzen die schüler, wenn man sie nach dem accusativ fragt. besser wäre folgende fassung: 'wie ein adverbium steht der accusativ a) der pronomina und adjectiva im substantivierten neutrum: aliquid ..... b) in den wendungen magnam' usw.

§ 173 bringt so ausgiebige beispiele zu dem ausnahmefalle und keinen gröszeren satz zur hauptsache. auch das ist ein fehler, der in der nächsten auflage gut gemacht werden sollte. die ausnahmen werden sonst besser gewust als die hauptregel selber. ich sage dies angesichts der mancherlei empfehlenswerthen wendungen, die leer ausgehen musten z. b. in dem inhaltsschweren § 170 oder in dem so reich ausgestatteten § 182.

§ 175 d) anm. Das participium wird ebenso gern mit dem ablativ verbunden, der 'einen thatsächlichen oder factischen grund' bezeichnet z. b. Caes. b. g. I, 3: his rebus adducti et auctoritate Orgetorigis permoti constituerunt etc. die so genaue scheidung in einzelfälle sieht hier wieder sehr gut aus, ist aber nicht stichhaltig.

§ 180 anm. 1. Mit dem letzten aus dem zusammenhange gerissenen satze kann man traurige erfahrungen bei schülern machen,

für welche selbst der volle context noch zu schwierig wäre. herausg. könnte bedacht darauf nehmen, neben oder für dergl. unbegreifliche sätze leichtere, welche den platz mehr verdienten, oder nur auch sogleich die deutsche übersetzung beizubringen, da sich unmögliches nun einmal nicht verlangen läszt.

§ 184. Will der herausg., wie es scheint, die beiden constructionen von opus est durch eine verschiedene deutsche übersetzung veranschaulichen, so könnte die regel mit einer kleinen erweiterung anschaulicher etwa so lauten: opus est es bedarf, ist nötig wird entweder unpersönlich mit dem ablativ oder persönlich mit dem nominativ der sache, die nötig ist, deren man bedarf, construirt z. b. duce (ducibus) opus est es bedarf, man bedarf eines führers (eigentlich: es ist an einem führer ein bedürfnis), dux opus est ein führer ist nötig, es ist ein führer nötig eig. ein bedürfnis, duces opus sunt führer sind nötig, es sind usw. die person, die etwas nötig hat (braucht), steht im dativ z. b. duce (ducibus) nobis opus est oder dux nobis opus est (duces nobis opus sunt) uns ist ein führer nötig, wir bedürfen eines führers, wir brauchen einen führer, wir haben einen führer nötig. vgl. § 67'. das citat könnte übrigens auch wegbleiben, wie dort opus auch nicht notwendigerweise aufgeführt werden musz, da aus dem ganzen hinreichend ersichtlich wäre, dasz dieses wort ein indeclinables ist.

§ 187: 'Die präpositionen dienen um verhältnisse der nomina auszudrücken, in denen diese entweder zu einander oder zu verbis stehen'. dieser satz bedarf einer wesentlichen einschränkung und es wäre hier der passendste ort, auf den unterschied der beiden sprachen im gebrauche der präpositionen aufmerksam zu machen. 'jedoch pflegt man', müste ein dahin lautender zusatz heiszen, 'im lateinischen ein substantivum nicht so gewöhnlich wie im deutschen mit einem andern durch eine präposition zu verbinden z. b. der krieg mit den Belgern heiszt bellum Belgarum nach § 143, b) oder bellum Belgicum nach § 211, 2, die rede für den Marcellus oratio pro Marcello habita (nach?). man hüte sich also ein substantiv durch das andere ohne weiteres mittelst einer präposition zu bestimmen.' — Bei 'ad' empfähle es sich, unter die bedeutungen auch das nicht gerade seltene 'vor' aufzunehmen z. b. ad urbem esse, proficisci, dem das aus Caes. b. g. I, 7 zu § 265 anm. 2 schon beigebrachte ab urbe proficisci entspricht. übrigens ist proficisci ad aliquem hier schon aufgeführt.

§ 189 anm. 1 wäre ein grund dahin anzugeben, dasz alle diese verba selber die richtung schon enthalten. pono steht für po-sino, po- aber, das aus port- verkürzt ist, drückt die richtung ebenso aus, wie griech. stammverwandtes πρός, wie die andere mit insculpo, inscribo, incido, imprimo zusammengesetzte präposition in alle mal, wenn sie den accusativ regiert. es brauchte ja nur zu heiszen: ponere heiszt eigentlich 'hineinlegen', insculpo 'hineingraben' usw., so dasz man also eigentlich fragt: wo hineinlegen?

wo hineingraben? und der ablativ von natur stehen musz. (dasz 'man im lateinischen nicht wohin? sondern wo?' fragt, das klingt ohne eine solche erklärung immer curios.)

§ 210, 2, b) müste für den anfänger auch erwähnt sein, dasz der Deutsche hier immer den singular setzt, überhaupt im lateinischen überall als substantiv das neutrum pluralis steht, wo an mehrere dinge gedacht wird. es genügte, wenn einem einzigen beispiele die deutsche bedeutung beigegeben würde, um darauf aufmerksam zu machen, z. b. vera et falsa dignoscere wahres und falsches erkennen.

§ 211 ist immer noch der nicht seltene fall unberücksichtigt geblieben, dasz mitunter im deutschen ein zusammengesetztes hauptwort steht, z. b. bellum civile der bürgerkrieg, domus regia ein königspalast.

§ 214, 2 anm. wird ein beispiel angeführt, wo iter mit 'eilmarsch' übersetzt wird, so taxiert wenigstens der schüler die vocabel auf grund der hier beigegebenen übersetzung. es heiszt richtiger 'marsch' oder wenn man ein zusammengesetztes hauptwort lieber will: tagemarsch, tagereise. — Dieser, wie die beiden folgenden paragraphen, gilt offenbar ebenso von der comparation der adverbia, wie der adjectiva: vergl. sogleich das erste beispiel dieses paragraphen. deshalb nimmt man anstosz an der überschrift 'comparation der adjectiva' oder erwartet eine dahin lautende bemerkung. ad 1) anm. ist zwar 'und adverbia' in klammern gesetzt und § 215 ein ähnlicher zusatz zweimal in die regel selbst aufgenommen, aber man vermiszt ihn immer noch in diesem paragraphen ad 2 und im ganzen § 216. am einfachsten und richtigsten wäre es, ihn in die überschrift dieser drei paragraphen selber mit aufzunehmen. oder die schüler suchen sonst vergebens.

§ 222 hielt der verf. in dem satze: 'die stücke des Terenz lese ich lieber als die des Plautus' das zweite, hier gesperrt gedruckte 'die' für den artikel, obschon das nur die klammer besagt, die also fallen musz. auch in sätzen wie: 'der mensch ist glücklich, der zufrieden ist' ist doch von einem artikel nicht die rede. wir haben so gut wie die Lateiner ein einfaches pronomen determinativum (substantivum und adjectivum, so gut wie is, ea, id): es heiszt der, die, das und unterscheidet sich von 'derselbe' oder 'derjenige' wie idem oder ipse von is. auch ipse ist zusammengesetzt und heiszt eigentlich 'der selbst' oder 'er selbst'.

§ 229. 'Substantivisch steht allein quis (nicht qui) nur in hauptsätzen' usw. ist eine fehlerhafte wortstellung, die ich nicht monieren würde, wenn nicht die sache, die klarheit der regel darunter litte. es musz heiszen: 'substantivisch steht quis allein', nemlich nicht in der zusammensetzung aliquis 'aber nicht qui, nur in hauptsätzen' usw. wie Seyffert das 'allein' gestellt hat, ist es nicht adjectivum sondern adverbium, dem ja allerdings folgendes 'nur' widersprechen mag. eine unklarheit bleibt es trotzdem.

§ 230 anm. 'Fragen, welche keine antwort erwarten lassen' sind

rhetorische fragen. nicht alle rhetorischen fragen stehen verneinenden sätzen gleich. also musz es heiszen: 'verneinenden sätzen gleich stehen 1) solche rhetorische (das sind unbeantwortete) fragen, welche die antwort 'nein' erwarten lassen'. auch wird nicht auf jedes 'quam nach dem comparativ' quisquam und ullus folgen dürfen, ich dächte, das wäre ebenso einleuchtend. folglich heiszt es '2) ebenso sätze mit einem comparativ und quam, welche dem gedanken nach eine verneinung enthalten'. zur deutlichkeit der beispiele würde es nicht wenig beitragen, wenn der negative sinn dieser sätze durch eine klammer etwa in folgender weise klar gelegt würde: 'an quisquam Croeso divitior fuit? (= profecto nemo Croeso divitior fuit)'. 'in rege Mithridate devincendo Pompejus felicior fuit, quam quisquam superiorum regum. (= in rege Mithridate devincendo nemo superiorum regum felicior fuit quam Pompejus oder Pompejo)'.

§ 233 anm. sollte doch angegeben sein, woraus verkürzt. das läszt sich wieder an dem angeführten beispiele am besten lehren. 'quae sanari poterunt, quacunque ratione (sc. potero) sanabo.

§ 234 oder schon § 86 wäre eine passende gelegenheit darauf hinzuweisen, dasz die beschaffenheit der handlung der form des verbs nicht immer entspricht z. b. cogi genötigt sein, meminisse sich erinnern vgl. § 243 anm.

§ 247 vermisse ich und vermiszt der schüler immer noch dahingehörige germanismen, wie 'wäre es nicht deine pflicht gewesen'? (§ 152) 'ich hätte nicht geglaubt' usw. die ihn jedesmal in verlegenheit setzen, wenn sie, was nicht so ganz selten ist, in seinem übersetzungsbuche (bei uns dem Haacke'schen) vorkommen.

§ 271 anm. Das 'auch' in der vorletzten zeile ist (grammatisch) nicht zu verstehen. es soll bedeuten: 'nedum steht auch im verkürzten satze z. b. aegre inermis tanta multitudo nedum armata (sc. sit) sustineri potest'. nun dann heisze es auch so!

§ 278. Die schüler denken einmal bei 'ut' immer an die berühmte conjunction, welche den conjunctiv fordert, darum wäre es gut 'ut (uti wie)' herzusetzen. — 279, 4 fehlt immer noch die zu dem phrasenhaften 'sunt, qui' in klammern zu setzende bedeutung 'es gibt leute, die' 'non desunt, qui es gibt recht wol leute, welche', dies umsomehr als folgendes 'existunt (treten auf)' leicht zu der ansicht verleitet, als bedeuteten jene beiden ausdrücke dasselbe. dasz dieses 'leute' im lateinischen nicht übersetzt wird, müste sogar noch besonders erwähnt werden. dasselbe gilt von 'misit qui' (z. b. Haacke, aufgaben zum übersetzen ins lateinische II nr. 139, 10; 143, 3). etwas anders ist es, wenn mittere mit dem relativum § 341 anm. namhaft gemacht und dort nr. 1 dieses paragraphen citirt wird, weil dann immer an ein bestimmtes object zu denken ist: vgl. den ad 1 angeführten satz: Missi sunt delecti cum Leonida, qui etc.

§ 316 anm. 1 empfähle sich ein hinweis auf § 66 anm. und

175 d) anm., weil me concedente usw. auch participia praesentis sind, welche durch die form der actio perfecta verdrängt wurden. wir übersetzen das supinum freilich immer mittelst der infinitive praesentis. das ficht ja aber die lateinische form wenig an. man vergleiche auch hierzu § 86 und 234, wo ein hinweis auf diese erscheinung ebensogut am platze wäre. — 'Anm. 2 wäre ein passenderes, weil der historischen prosa (Caes. b. g. 1, 15, 1) entlehntes beispiel folgendes: Caesar equitatum omnem ad numerum quattuor milium, quem ex omni provincia et Haeduis atque eorum sociis coactum habebat, praemittit, qui videant, quas in partes hostes iter faciant. es läszt sich auch wohl noch kürzer geben.

§ 319 könnte noch bemerkt sein, dasz man das participium, um sich das übersetzen zu erleichtern, meist schon im deutschen setzen könne. es ist das immer eine hülfe, die nicht von der hand zu weisen, am besten würde das wieder an dem beispiele erläutert.

§ 327, 2 fehlen die übrigen präpositionen, deren mögliche anwendung durch ein bloszes 'usw.' angedeutet werden musz.

§ 336 ist wirklich vollständig unklar und für den schüler unbrauchbar. wie sätze wie Haacke a. a. o. 138, 3: 'ihr habt also weise gehandelt, dasz ihr eure söhne genötigt habt, die dinge, deren man zu einer vernünftigen einrichtung seines lebens bedarf, frühzeitig zu erwerben' übersetzt werden müssen, darüber fehlt leider eine hierher gehörende andeutung. wenn wenigstens einem der lateinischen sätze eine dahin zielende übersetzung beigegeben würde! diese art wendung ist dem schüler zu wenig geläufig und wo soll er sie kennen lernen und wieder finden als hier?

§ 343, 3 oder schon 214, 2 anm. konnte bemerkt sein, was alles 'noch' von der zeit heiszt. denn so etwas sucht der schüler (und mit recht) in dem wörterverzeichnis seiner aufgaben zum übersetzen ins lateinische vergebens, gehört doch dazu die syntaktische unterscheidung.

Anhang I § 2 nr. 3 musz wiederholungsweise bemerkt werden, dasz pono im perfect und supinum kurzes o hat.

Und nun zum schlusz. 'dasz kein menschliches werk fehlerlos ist', sagt so schön der verf. selber in dem letzten vorwort, das ihm zu schreiben beschieden war. wie oft sieht es nur so aus, als wenn wir irrten, da wir das richtige, wie in der sprache so oft, fast instinctiv meinen und nur den richtigen ausdruck nicht treffen. der verehrte herausg. teilt vielleicht mit mir die ansicht, dasz wenn etwas zur vervollkommnung des buches geschehen müsse, dies zunächst vor allem das äuszere, die form, den ausdruck betreffe. ein schulbuch musz in erster linie nach möglichster genauigkeit im ausdrucke streben. in vielen fällen habe ich allerdings nur den getadelt, aber doch wol nur da, wo er ein misverstehen von seiten des schüler nur zu leicht im gefolge hat, sonst hätte ich die anzahl meiner ausstellungen wol verdoppeln, verdreifachen können. es kann hier nichts oder nicht sehr viel gelegen sein an einer ge-

schmackvollen form: aber der ausdruck ist wirklich mitunter incorrect und es kommt in einem solchen buche so unendlich viel darauf an, dasz sich wort und gedanke auch immer vollkommen decken. der verehrte herausg. steht gewis nicht auf dem standpuncte, den man ja leider gar nicht so selten vertreten findet, als sei die grammatik ein ort, wo der schüler nur in gesellschaft seines lehrers zutritt habe, ein buch, dessen bedeutung ihm nur der lehrer erschlieszen könne. ich habe für die exercitien der untertertianer — das ist etwa die classe, die für den ausdruck besonders maszgebend ist — ein für allemal die einrichtung getroffen, dasz sie die selbständig benutzten paragraphen dieser grammatik zu dem betreffenden lateinischen worte in klammern hinzusetzen müssen und ich kann hier durch eigene erfahrung es nochmals bestätigen, dasz da doch noch so manches in diesem buche von dem schüler misverstanden wird auch ohne seine eigene schuld, lediglich in folge der häufig zu prägnanten kürze des ausdrucks. ich lebe der überzeugung, dasz es in dieser richtung noch vielen feilens bedürfen wird, um dem buche den grad von vollkommenheit zu geben, den etwa der selige herr verf. im sinne gehabt hat, als er jene so bescheidenen und anspruchslosen worte niederschrieb. — Was die äuszere form des buches und zunächst die lateinische orthographie betrifft, so mag es immerhin Jupiter statt Juppiter, — cunque allemal statt — cumque heiszen, obgleich die andere schreibung, die sogar richtiger ist, wenigstens erwähnt werden könnte, aber warum es z. b. exsolvere neben existere, warum es nun einmal genetivus neben genitus heiszen solle, das sieht man nicht recht ein. letzteres ist und bleibt eine inconsequenz. für die deutsche orthographie empfehle ich engeren anschlusz an den verein der Berliner gymnasial- und realschullehrer. was nützen regeln und wörterverzeichnisse, wenn sie nicht durch die schulbücher zur that und wahrheit werden. — Druckfehler habe ich nur s. V z. 3; 37 z. 25; 213 z. 16 bemerkt.

LUCKAU, im juli 1874. J. SANNEG.

17.

BERICHT ÜBER DIE VERHANDLUNGEN DER NEUNUNDZWANZIGSTEN VERSAMMLUNG DEUTSCHER PHILOLOGEN UND SCHULMÄNNER ZU INNSBRUCK

vom 28 september bis 31 october 1874.

Der beschlusz der im jahre 1872 in Leipzig versammelten philologen und schulmänner, der Innsbruck als den ort der nächsten zusammenkunft bestimmt hatte, konnte erst im jahre 1874 zur ausführung gelangen, nachdem im vorausgegangenen jahre wegen cholerагefahr so zu sagen in der letzten stunde die abhaltung der versammlung behördlich untersagt worden war. unverdrossen unterzog sich das präsidium, welches den herren prof. dr. B. Jülg und — an stelle des mittlerweile nach Kiel abgegangenen prof dr. Wilmans — gymnasialdirector W. Biehl

anvertraut war, der mühe, ein zweites mal alle einleitungen zu treffen, wofür ihnen die genugthuung wurde, eine mit rücksicht auf manche ungünstige verhältnisse, z. b. die schulzeit an den bayerischen studienanstalten und die lage Innsbrucks, doch ziemlich zahlreich besuchte versammlung in der landeshauptstadt von Tirol vereint zu sehen. am stärksten vertreten war Süddeutschland und Oesterreich-Ungarn; aber auch aus Norddeutschland hatten sich viele mitglieder eingefunden, und selbst Italien fehlte nicht. nach dem officiellen verzeichnisse betrug die gesamtzahl 350 mitglieder. am sonntag, den 27 sept. abends, waren die räume der redoutensäle bei der gegenseitigen begrüszung schon ziemlich gefüllt.

Die erste allgemeine sitzung wurde am montag, den 28 sept., im festlich geschmückten nationaltheater um $10^1/_2$ uhr eröffnet; auf der bühne desselben war der platz für das präsidium und die redner; zur feierlichen eröffnung waren daselbst auch vertreter der regierung, des landes, der stadt und der armee erschienen.

Professor dr. Jülg leitete als präsident die verhandlungen der 29n versammlung deutscher philologen und schulmänner ein mit einer rede, in welcher er zunächst die versammelten fachgenossen, die sich zu den 'Genaunos, implacidum genus, Brennosque veloces immanisque Raetos' gewagt hätten, begrüszte. daran schlosz sich ein historischer überblick der ethnologischen verhältnisse Tirols. anknüpfend an das gewirre seltsam an das ohr klingender ortsnamen, neben welchen wieder allgemein verständliche sich finden, führt der redner aus, wie Rätien das grosze durchgangsthor gewesen, an welchem eine völkerschichte nach der andern sich lagerte, um von den alpen nach Italien niederzusteigen. die vorhistorische bevölkerung habe wahrscheinlich nicht dem indogermanischen stamme angehört; in der geschichtlichen zeit sei es zuerst von den Kelten und Rätern bewohnt gewesen; letztere seien ohne zweifel in beziehung zu den Etruskern gestanden, zu deren sprache Corssens forschungen endlich den schlüssel gebracht. auf die Kelten weise das häufige vorkommen keltischer benennungen hin für grund und boden, bäche, thäler, bergspitzen nicht nur im Drau- und Iselgebiete, sondern auch in den übrigen teilen Tirols. die neue ära, welche nunmehr auch für die keltische sprache angebrochen, werde gewis auch für die aufhellung der urgeschichte Tirols ihre früchte tragen. unter Augustus sei Rätien von den Römern bezwungen worden; die Venostes, Isarci, Breuni seien namen, die uns noch heute in Vinstgau, Eisak, Brenner entgegentönen. die spuren der groszartigen römischen kolonisation seien jetzt noch allenthalben im lande zu finden. dabei erwähnte redner der Mommsenschen forschungen, die es wahrscheinlich gemacht, dasz die römische station Aguontum nach Lienz zu verlegen sei. eine folge der gänzlichen romanisierung des landes sei, dasz auf schritt und tritt in Tirol romanische ortsbenennungen unser ohr treffen, obwol seit mehr als einem jahrtausend abermals eine neue völkerschichtung vollzogen sei. seit dem dritten jahrhundert nemlich haben verschiedene deutsche stämme, Alemanen, West- und Ostgothen, Langobarden, zuletzt Baiuvaren, letztere der grundstock der heutigen bevölkerung, mit den Römern um den besitz von Rätien gekämpft. dasz auch Slaven tirolischen boden besetzt hatten, werde durch das vorkommen slavischer ortsnamen wie Villgraten, Pregraten, Glanz, Windischmatrei dargethan. so biete dieses land dem classischen philologen, dem romanisten, dem germanisten, den forschern auf slavischem gebiete, dem keltologen ein reiches feld. aber gemäsz dem grundsatze, dasz mischung edelt und kräftigt, sei aus der geschilderten völkerschichtung ein tüchtiges volk erwachsen, bieder in seinem kerne, deutsch im denken und fühlen. dasz die deutschen philologen auf tirolischem, auf österreichischem boden tagen, sei ein beweis, dasz es zwischen Oesterreich und Deutschland auf dem gebiete der wissen-

schaft und geistigen cultur keine schranken gehe. der redner hofft, dasz es den lieben gästen, welche nach Oesterreich gekommen, um aus dem reichen schatze ihres wissens zu spenden, unter den tirolischen gletschern behaglicher zu mute werde, als den mutigen söhnen Oesterreichs, welche im höchsten norden auf den gletschern 'tagten'. nachdem der präsident schlieszlich alle mitglieder noch einmal herzlich willkommen geheiszen, gedachte er der seit der letzten versammlung durch den tod entrissenen namhaften philologen: Held, Elsperger, Lucas, Enger, Thudichum, Petersen, Mezger, Seyffert, Steinhart, Krüger, Bähr, Hassler, Zill, Winiewski, Haupt, Wolff, Gabelentz, Rödiger, Karajan, Hoffmann von Fallerslehen u. a.

Nun folgten begrüszungsreden des statthalters von Tirol, grafen Taaffe, des landeshauptmannes dr. Rapp, des bürgermeisters von Innsbruck, dr. Tschurtschenthaler.

Hierauf wurde zum geschäftlichen teile übergegangen, indem der präsident der versammlung als secretäre vorschlug die herren dr. Hirschfelder aus Berlin, dr. Lechner aus Ansbach, dr. Malfertheiner aus Innsbruck, dr. Hintner aus Wien, mit welchem vorschlage die versammlung einverstanden war.

Alsdann kam ein schreiben des österreichischen unterrichtsministers dr. v. Stremayr zur verlesung, welcher unter dem ausdrucke des bedauerns, durch amtsgeschäfte am persönlichen erscheinen verhindert zu sein, die versammlung seines lebhaften interesses versicherte.

Hierauf teilte der präsident die begrüszungsschriften mit, von denen ein groszer teil den mitgliedern bereits beim empfange übergeben worden war: prof. dr. Dittel 'über den dativ bei Vergil' und prof. dr. J. Egger 'über den einflusz der alttirolischen stände auf die gesetzgebung' (programm des Innsbrucker gymnasiums vom j. 1873). — Prof. P. Simmerle zu Hall 'zur bildung der Homerischen infinitivformen' (gymnasialprogramm 1873). — Prof. Michaeler 'über die reden in dem geschichtswerke des Thukydides' (programm des gymnasiums zu Bozen 1874). — Director A. Kriechenbauer 'beiträge zur Homerischen uranologie'. — Dr. F. Stolz 'die zusammengesetzten nomina in den Homerischen und Hesiodischen gedichten' (programm des gymn. zu Klagenfurt 1874). — M. Petschenig 'zu den scholiasten des Horaz'. — 'Zum umrisse von Europa' von prof. W. Schmidt in Graz. — 'Erster versuch einer übersetzung des jüngst aufgefundenen fragmentes aus Homers Odyss. XXV'. — 'Q. Horati Flacci satira libri primi septima. philologis Germaniae Oeniponti congregatis obtulit G. Linker'. — Dr. Valentin Hintner 'beiträge zur tirolischen dialektforschung'. — J. Savelsberg 'beiträge zur entzifferung der lykischen sprachdenkmäler'. — Dr. Al. Egger 'industrie und schule in Oesterreich; eine culturpolitische studie'. — Professor dr. Mahn 'über die epische poesie der Provenzalen'. — Dr. Jung 'zur geschichte der gegenreformation in Tirol'. — Dr. M. Lechner 'commentatio de Euripide rhetorum discipulo'.

Nachdem der präsident noch die wahl des gymnasialdirectors W. Biehl zum vicepräsidenten gerechtfertigt, für die verschiebung der versammlung auf 1874 die indemnität erbeten und eine vorbesprechung behufs der wahl des nächsten versammlungsortes in anregung gebracht hatte, sollten die vorträge beginnen. aber zuvor ersuchte dr. Eckstein aus Leipzig noch um das wort 'zur geschäftsordnung', um in launiger weise eine änderung des programmes rücksichtlich der auf mittwoch anberaumten fahrt nach Bozen zu verlangen; leider war das präsidium nicht in der lage, dem wunsche zu entsprechen.

Wie angekündigt, hielt nun prof. dr. Thomas aus München den vortrag über 'humanismus und zeitsinn'. es liege im haushalte wie der natur, so der geschichte als der erziehung des menschengeschlechtes: beide haben ihre stetigen werkstätten und unerschöpflichen vorrathskammern. es sei weise vorgesehen, dasz nichts sittlich groszes und

geistig hohes, nichts schönes und erhabenes dem menschengeschlechte verloren gehe — in der erkenntuis dieses ewig waltenden gesetzes liege der höchste genusz des denkenden heobachters und deshalh sei die geschichte die lehrerin der weisheit. nnter den idealen mächten ohenan stehe bis jetzt der hnmanismns als die dnrchhildnng von geist nnd herz und gemüt zn edler menschlichkeit, vermittelt durch das classische altertnm. entsprossen aus der wiederhelebnng der classischen litteratnr im ahendlande habe der hnmanismus seit den Trecentisten Italiens alles hervorgehracht oder gestalten helfen, was im reiche des geistes zur vollendung gediehen. durch erweckung des classischen sinnes verdanken ihm alle gebildeten nationen befreiung der geister, erhehnng der gemüter, länterung des geschmacks. mit denselbeu und durch denselhen haben sich alle litteraturen Europas nnd alle knnstschöpfungen desselben emporgehildet nnd eine neue classicität znm lehen gebracht. wie ein erster sonnentag nach langen düstern nebelwochen erscheine das licht des hnmanismns in der cultnrgeschichte, allerregend, allerqnickend, allerfrenend. gleich dem hellenismus, seinem geistigen vater, fahre der hnmanismus nicht, wie religiöse vorstellungen, leidenschaftlich oder im sturme üher die völker dahin, sondern jedem zwange ahhold, hahe er, überall segen nud wonne verhreitend, allenthalben den boden gelockert nnd fruchthare keime in empfängliche seelen gestrent. wie nun die philologie als trägerin des humanismns im öffentlichen leben, als hildnerin der jugend, als veredlerin der sitte, als richterin des geschmacks gewirkt, so stehe auf der andern seite fest, dasz wo die feinde des freien menscheutnms oder die gegner strenger geistesarbeit nnd des ernsten erziehnngswerkes platz gefnnden, verwilderung der gemüter, lockerung der sitten, erniedrigung der geister zu nnwürdiger knechtschaft um sich gegriffen. verschieden seien die bestrebuugen der zeiten, hald auf das edle und geistige, bald auf gewinn nud genusz des daseins gerichtet. die gegenwart sei die zeit des mechanismns; das wesen desselhen spiegle sich in allem wieder: in kunst, litteratur und wissenschaft; die schönen wissenschaften, die 'hnmaniora' seien wenig hegehrte worte; am empfindlichsten änszere sich dieser zeitsinn in der neigung der jugend, im hefnnd jener schulen, die als pflanzstätten des humanismns gelten. hei dieser zeitströmung habe die philologie eine schwere prohe der trene und des mannhaften ernstes zu hestehen gegenüber der nnverhohlenen abneignng gegen die schnlgerechte strenge hnmanistischer heranbildung. sei sie in früheren zeiten durch nachahmung der hloszen form, ein audermal dnrch ungefällige hehandlnng ihrer stoffe mit sich selhst oder mit der zeit in widerstreit gerathen, so erleide der ideale zweck der classischen philologie seit den letzten vier jahrzehnten durch einen gewissen alexaudrinismus der stndien eine merkliche beeinträchtigung. oh die heutige philologie, fragt der redner, in ihrer machtstellnng zn schule und lehen den vergleich anshalte mit dem vorausgehenden menschenalter? oh wir bei allem anfpntz nud sichtharem anfschwung der gesellschaft in ansehnng der bildung und des freien vernnnftgebrauches höher oder tiefer stehen? in der scharfen ans selbsterkenntnis geschöpften antwort anf diese fragen liege zugleich der aufruf znr wachsamkeit im allgemeinen und inshesoudere für die hanshalter der idealeu macht des humanismus, für die dentschen philologen nnd schnlmänner. dasz diese ihre schnldigkeit thnn werden, dazn treibe das lenchtende vorbild unvergeszlicher meister nnd das hohe ziel, welches dem germanismus gesteckt ist. noch wirken an vielen uuiversitäten männer der strengeren schule, unsere gymnasien weisen noch einen stock trefflicher lehrer auf und die mahnung hervorragender forscher anf anderen gebieten, die wahre menschliche bildnng nicht über dem fachstudium uud einzelnen fertigkeiten zn versänmen, komme der eigenen einsicht zu hülfe. Tirol und Vorarlherg stelle hierin ausgezeichnete heispiele vor augen. über dem

Brenner sei Fallmerayer geboren, der vieler menschen städte gesehen und ihren sinn erkannt hat, der scharfsichtige lehrer und bewunderte geschichtsforscher, der glückliche nachahmer der alten classiker; über dem Arlberg Konrad Halder, ein humanist mit leib und leben, welcher sich als schulrath in diesen landen ungeteilte liebe erworben habe. das zeugnis, welches dieser jugend- und menschenfreund über die ihm unterstehenden schulen von Tirol und Vorarlberg, über die tüchtigkeit der lehrer, der geistlichen und weltlichen, ihm mehrmals gegeben habe, gereiche diesen zu wahrer ehre und diese ehre solle hier in öffentlicher versammlung feierlich anerkannt werden. wo vorbilder solchen geistes und solchen ruhmes zuwinken, könne der eifer nicht gebrechen und die ausdauer nicht fehlen: darum αἰεὶ ἀριστεύειν καὶ ὑπείροχον ἔμμεναι ἄλλων.

Der präsident dankte dem redner und erteilte hierauf das wort hrn. prof. dr. Arnold aus Würzburg, welcher einen vortrag 'über antike theatermasken' angekündigt hatte. der redner leitet denselben mit der bemerkung ein, dasz der gebrauch der masken diejenige einrichtung des antiken theaters sei, von der unser modernes gefühl am lebhaftesten abgestoszen werde. und doch seien es gerade die Griechen, deren schönheitsideal auch unserer zeit noch mustergiltig sei, welche die masken selbst in der höchsten blüte ihrer culturentwicklung beibehalten haben. der gebrauch derselben müsse zurückgeführt werden auf den in der menschlichen natur begründeten nachahmungstrieb, der da am lebhaftesten zur entfaltung gelange, wo er sich mit dem religiösen cultus in verbindung setze. die feste der ländlichen gottheit zerfielen in zwei teile, in einen religiösen und einen profanen. aus dem bedürfnisse der naiven leute, was nur im glauben existiert, auch sichtbar darzustellen, erklärt sich die alte sitte, die gottheit oder wenigstens ihre begleiter nachzubilden. geschah dies unter absingung von liedern und aufführung von mimischen tänzen zu ehren der gottheit, so wurden im zweiten teile auch von der gleichzeitigen menschheit einzelne persönlichkeiten unter lustigen neckereien und wechselgesprächen nachgebildet. um nun dabei das eigene ich möglichst unkenntlich zu machen, und dem originale nahe zu kommen, bediente man sich der gesichtsvermummung, die für beide teile jener festlichkeiten charakteristisch geworden. bei den Griechen hat vorzüglich der dienst des Dionysos die lust zur vermummung begünstigt; bei demselben wurde das gesicht mit hefe bestrichen, roth gefärbt, mit eppich oder feigenblättern verhüllt. dieser brauch wurde später bei der tragödie, die sich aus dem religiösen, sowie bei der volksposse und komödie, die sich aus dem profanen teile der Dionysosfeier entwickelte, beibehalten. auch bei den Italikern war aus den zu ehren der ländlichen gottheit veranstalteten festlichkeiten ein dramatisches spiel hervorgegangen. die satura hat ohne zweifel ebenso sich der vermummung bedient, wie dies von der atellana erwiesen ist. demnach war das motiv für beibehaltung der gesichtsvermummung religiöser conservatismus. wie nun aus der ursprünglichen färbung und verhüllung des gesichtes bei den Griechen sich die maske entwickelt habe, darüber sind wir nur notdürftig berichtet. redner stellt nun die wenigen nachrichten, die uns über die geschichte der masken in der griechischen tragödie und komödie, sowie im römischen kunstdrama überliefert sind, zusammen und bespricht nach angabe der quellen namen, material und gestaltung der antiken masken. der griechische ausdruck für maske ist πρόσωπον, ganz entsprechend unserem deutschen 'angesichte'. μορμολυκεῖον bezeichnet eine maske, die eine schreckensgestalt darstellt. im lateinischen ist der gewöhnliche ausdruck persona, während larva den nebenbegriff des furchtbaren hat. neben masken aus leinwand werden auch masken aus holz erwähnt; dasz masken aus wachs oder thon auf der bühne getragen wurden, läszt sich nicht erweisen. die gewöhnliche

form war der art, dasz das ganze gesicht und hinterhaupt bedeckt war; der träger konnte nur durch die an stelle der pupille gelassene öffnung sehen; die Iris war auch an der maske selbst angebracht und verschieden bemalt. die masken waren mit künstlichem haupthaar versehen; auch die ohren waren manchmal sichtbar; gewöhnlich fand sich eine mehr oder weniger weite mundöffnung öfters mit künstlichen lippen und künstlichen zähnen. Pollux teilt die griechischen masken ein in tragische, satyrische und komische; die namen der einzelnen masken sind von körperlichen eigenschaften, von der socialen stellung, von charaktereigenschaften usw. hergenommen. über die namen der masken in der tragödie und im pantomimus ist nichts überliefert; bei den komischen wurde wahrscheinlich auf alter, sociale stellung oder charakter rücksicht genommen. die griechischen masken waren nicht für eine bestimmte rolle gefertigt, sondern repräsentierten allgemein menschliche typen; so gab es z. b. für Elektra und Antigone die charaktermasken der trauernden jungfrau. die gestaltung der maske hängt innig zusammen mit der schon von Schiller und Goethe wahrgenommenen eigentümlichkeit des antiken drama, dasz dasselbe typen und keine individuen geschaffen habe. bis zu welch feinen nuancierungen aber die Griechen das menschliche antlitz nachgebildet, läszt sich aus den bemerkungen der rhetoren und physiognomiker entnehmen. unter anführung zahlreicher interessanter einzelheiten bespricht der vortragende die behandlung des teints und der einzelnen gesichtsteile auszer den masken, die zum regelmäszigen theaterapparate gehörten, gab es auch noch masken, die für auszerordentliche situationen und ganz absonderlich gestaltete persönlichkeiten und allegorische figuren geschaffen worden waren. dahin gehörten kentauren, titanen, personificationen von flüssen, gebirgen und städten, sowie von psychologischen affecten. die antike komödie hat zwar jedenfalls auch stehende masken gehabt, allein es musten zur darstellung bekannter persönlichkeiten natürlich eigene masken angefertigt werden, wobei portraitähnlichkeit, mitunter auch caricatur angestrebt wurde. es wird eine anekdote berichtet, Sokrates habe selbst der vorstellung der 'wolken' beigewohnt und sich erhoben, um den fremden die vergleichung mit dem originale möglich zu machen. mit phantastischen figuren hat es sich die antike regie sehr leicht gemacht: vögel traten in menschengestalt auf und bekundeten nur durch aufgesperrte schnäbel oder durch gewaltige federbüsche ihre vogelnatur. aber nicht nur die auf der bühne beschäftigten hatten masken, sondern auch der chor, ohne zweifel wenn er frauen oder greise darzustellen hatte. die tragischen masken der römischen bühne schlossen sich vermutlich den griechischen vorbildern an. kaiser Nero gebrauchte, wenn er einen gott oder einen heros spielte, masken mit den eigenen zügen, wenn er eine göttin oder heroin vorführte, solche mit den zügen der frauen, die er gerade liebte. auch die komischen masken bei den Römern entsprachen denen der neueren griechischen komödie. — Aus dem gesagten, bemerkte der redner am schlusse, könne man entnehmen, welche sorgfalt die antike bühne auf die charakteristik ihrer masken verwendet und dasz diese keineswegs samt und sonders den eindruck fratzenhafter zerrbilder gemacht haben können. man müsse im gegenteil annehmen, dasz die Athener mit ihrem feinen kunstsinne die bei den glänzendsten ihrer feste, in der herlichsten ihrer poetischen schöpfungen gebrauchten masken jedenfalls zu kleinen kunstwerken gestaltet haben.

Nach beendigung dieses vortrages bestimmte der präsident die tagesordnung für die nächste sitzung und lud die einzelnen sectionen ein, sich zu constituieren.

Als locale für diesen zweck dienten die hörsäle im universitätsgebäude. der nachmittag war den sectionssitzungen, der abend der geselligen unterhaltung im redoutensale gewidmet.

Die zweite allgemeine sitzung, welche dienstag, den 29 sept., um 10 uhr vormittags begann, referierte zunächst der präsident über die wahl des nächsten versammlungsortes; sein vorschlag, der Rostock und als präsidenten die herren prof. dr. Fritsche und gymnasialdirector Krause empfahl, wurde angenommen.

Hierauf sprach prof. dr. Brunn aus München 'über den Kopf der Demeter von Knidos oder das ideal der Demeter'. dasz die kunst der Hellenen in schönheit der form unerreicht dastehe, in tiefe des ausdrucks von der christlichen kunst übertroffen werde, sei ein satz von fast dogmatischer geltung, den der redner, den kopf einer griechischen göttin vorführend, dessen schlichte anspruchslosigkeit die gewär biete, dasz der künstler keineswegs glänzende rein formale schönheit angestrebt, der versammlung zur prüfung anheimgeben möchte. der kopf gehöre einer von Ch. Newton auf Knidos an einer schmalen unter einer steilen felswand hinlaufenden terrasse gefundenen sitzenden frauengestalt aus schieferigem marmor an. arme und kopf fehlten; letzterer aber fand sich, abgesondert vom körper, aus tadellosem parischem marmor gearbeitet, und genau auf die schultern der statue passend. man habe bald in der statue die Demeter erkannt. die richtigkeit dieser benennung ergebe sich aus einem kurzen blicke, auf die natur und das wesen der göttin. Demeter sei ihrem namen nach nichts anderes als die mutter erde und ursprünglich identisch mit Gaea. erst im laufe der zeit sei eine änderung in der richtung eingetreten, dasz Gaea mehr die materie des erdkörpers, Demeter mehr die erzeugerin und ernährerin dessen, was auf der erde wächst, bezeichnet. so werde Demeter die göttin des ackerbaues und der gesetzlichen ordnung. die tochter Persephone sei zunächst die frucht des feldes; in der sage von ihrer entführung erhalte der naturprocess des in die erde gesenkten, aufkeimenden und zur frucht sich entwickelnden saatkorns seine poetische gestaltung. aber indem man darin auch das bild der metamorphose des zwischen tod und leben schwankenden irdischen daseins erblickte, habe sich der mythos mit einem ethisch-religiösen gehalte erfüllt. diese beziehung sei in den mysterien von Eleusis gepflegt worden, welche gegenüber dem naiven götterglauben in der poesie Homers den kern der ethischen religion in der blütezeit des Hellenentums bilden. bei dieser rein ethischen umbildung der alten naturreligion müsse es um so lehrreicher sein, zu erforschen, ob und wieweit es dem künstler gelungen, die göttin nach dem ganzen umfange ihres wesens den gläubigen Griechen vor augen zu führen. der künstler brauche eine einfache idee. er stelle den Zeus dar in seiner autorität als herscher, mit der sich die milde des vaters verbindet, den Pluto-Serapis als herscher nach unerbittlichen gesetzen. dem Zeus zur seite stehe Here als königin und gattin, während der begriff der mutter zurücktrete. umgekehrt sei aus dem bilde der Demeter der begriff der gattin völlig verschwunden. denn das entferntere verhältnis zu Zeus werde völlig verdunkelt durch das nähere der mütterlichen erde zu der ihr entsprossenen frucht. die idee der ohne gatten nur für ihr kind lebenden und von sehnsucht nach ihm erfüllten mutter dem beherrsche die ganze mythologie der Demeter. eine betrachtung des kopfes von Knidos zeige, dasz das problem glücklich gelöst sei. aus den zügen desselben spreche liebevolle milde gemischt mit sehnsuchtsvoller wehmut. der redner sucht nun die frage zu beantworten, durch welche mittel der künstler diesen eindruck erzielt habe, indem er einen andern kopf vorführt, an welchem man bei genauerer betrachtung eine reihe gemeinschaftlicher züge erkennen werde, nur dasz man an demselben, was bei der Demeter leise angedeutet, hier einen mehr energischen und leichter faszbaren ausdruck gefunden habe. der zweite kopf gehöre der fragmentarischen statue eines Triton im vaticanischen museum an. die Tritonen seien das element des meeres in menschlicher gestalt,

stets erregbar, nach vereinigung mit den geschöpfen der erde trachtend, nie zur ruhe gelangend, immer von ungestilltem sehnen erfüllt. in dem grundtone des ungestillten sehnens begegne sich das wesen der Demeter und des Triton, und wenn es an dem letzteren in der höchsten steigerung fast gewaltsam hervorbreche, so müssen die künstlerischen formen, in denen es zur darstellung gelange, an dem kopfe des Triton in mehr augenfälliger form hervortreten, als an dem der Demeter. der vortragende zeigt in meisterhafter weise, wie sich im einzelnen die leidenschaftliche aufregung des lebhaften sehnens ausprägе und wie der gemeinsame grundton, wenngleich etwas gedämpfter, auch im Demeterkopfe sich darstelle, und im anschlusse daran, wie trotz der ähnlichkeit bestimmte gegensätze in die augen fallen: da die heftige leidenschaft des jugendlichen Triton in der starken abmagerung, dort die reiferen jahre in der fülle der formen, da heftige momentane erregung, dort gemäszigte aber dauernde seelenzustände, da unbefriedigte leidenschaft, dort tiefe wehmut der entsagung. wenn nun in diesen formen das wesen der göttin in seinen innersten tiefen erfaszt sei, so habe alles übrige nur die bedeutung, diese motive weiter zu entwickeln. in der festhaltung der grundidee, im fernhalten jedes nicht durch die idee gebotenen schmuckes bewähre sich die meisterschaft griechischer idealbilder. so diene der schleier der Demeter nur zu einer bestimmten begrenzung; nicht blosz äuszerlich, auch geistig erscheine das bild der göttin durch ihn auf sich selbst zurückgezogen und in sich abgeschlossen. zum schlusz fragt der redner, ob es etwa nur zufall sei, dasz auch die christlichen künstler die Madonna mit dem schleier zu bilden lieben? wie in der ethischen religion des Hellenentums der Demetercultus, so stehe auch im mittelpuncte der christlichen religion das bild einer nur für ihr kind, nur in ihrem kinde lebenden mutter. ein christlicher künstler möge es wagen, einer Madonna den kopf der Demeter von Knidos zu geben und er werde sicher keinen tadel erfahren. vielleicht würde ein moderner kritiker ohne kenntnis des antiken vorbildes urteilen, hier sei endlich das problem gelöst, classische formschönheit mit christlicher empfindung zu verschmelzen. ein solches urteil würde lehren, dasz der antiken kunst die darstellung der tiefe des seelenlebens nicht fremd gewesen, aber auch dasz das ewige in der kunst nicht das dogmatische, sondern das allgemein im höchsten sinne menschliche sei: 'Madonna oder Demeter — das ewig weibliche zieht uns hinan'. — Die versammlung dankte dem redner durch lebhaften applaus.

Darauf hielt hr. prof. dr. Riese aus Frankfurt das wort zum vortrage 'über die beurteilung der Germanen durch die alten Römer'. er verspricht zu schildern, wie nach der objectiven darstellung unserer vorfahren durch Caesar im ersten jahrhunderte der kaiserzeit zwei richtungen in der beurteilung der Deutschen einander diametral gegenüberstehen, beide tendenziös, beide durch die stellung der betreffenden autoren innerhalb der römischen zeitverhältnisse bedingt, und wie beide arten der schilderung der Germanen auf die Germania des Tacitus einflusz gehabt haben. die schriftsteller der einen richtung nenne er die der kaiserlichen tendenz; bei ihnen finde man keinerlei unbefangene würdigung der tugenden und fehler der Germanen; ihre darstellung sei stets auf zwei tonarten gestimmt: entweder seien die Römer sieger, dann vernehmen wir nur stolzen siegesjubel — oder sie seien die besiegten, dann wurden sie von den deutschen barbaren durch perfidia geschlagen. zu den schriftstellern dieser richtung gehöre eine grosze anzahl der dichter der Augusteischen und spätern zeit, vor allen Ovid; von den prosaikern Velleius Paterculus und manche andere bis zum jüngern Plinius, von den Griechen Strabo. nachdem unter anführung mehrerer stellen diese tendenziöse richtung an Ovid, Horaz, Properz und Martial nachgewiesen, wird Velleius, der hofhistoriograph

des kaisers Tiberius, eingehend besprochen. ihm verdanken wir die äuszerung 'Germanos praeter vocem et membra nihil habere hominum' (II 117); an der niederlage des Varus sei die perfidia der Deutschen schuld gewesen, 'die ein zur lüge geborenes geschlecht sind'. der mäszigste unter allen sei Strabo; er übertreibe einerseits die wildheit der Germanen und beschuldige sie andererseits der treulosigkeit und des eidbruches. — Auf diese periode folgend oder ihr ziemlich gleichzeitig sei die richtung 'der verherlichung der nördlichen naturvölker', gerade wie in der europäischen litteratur dieses und des vorigen jahrhunderts die Indianer einmal als tückische wilde und dann wieder als ein groszherziges naturvolk hingestellt werden. um diese richtung zu schildern, müsse er weiter ausholen. es scheine eine allgemein menschliche eigenschaft zu sein, in recht entlegenen völkern oder in längstverflossenen zeiten ein glück und eine seligkeit des menschengeschlechtes zu vermuten, die der eigenen zeit und dem eigenen volke fehlen. solche völker waren die Aethiopen bei Homer. ebenso idealisiert werden die Hyperboräer, von denen wahrscheinlich die idealisierung auf die Scythen übergegangen sei. so werden die Scythen bei Horaz, Vergil und Justin (II 2) geschildert, dessen darstellung vom grundgedanken getragen sei, 'das naturvolk steht höher als das civilisierte'; vermutlich sei dieselbe aus einem griechischen schriftsteller in den Pompeius Trogus und aus diesem in den Justinus übergegangen. auch bei den Römern finde man schon gegen ende der republik äuszerungen, die hierher gehören. je schlechter und unnatürlicher bei allem glanze des reiches das hauptstädtische leben war, um so mehr seien viele zum glauben gekommen, das verlorene glück in der ferne suchen zu sollen. eine gewisse aristokratische opposition, welche gern nach der guten alten zeit der republikanischen freiheit sehnsüchtig zurückblickte, habe sich gegen die zustände des kaisertums gebildet, verbunden mit einer starken neigung zur stoischen philosophie, wie man dies aus Tacitus ersehen könne. hatte nun schon Cato einst im senate gesagt, nicht die Germanen und Gallier, sondern Caesar sei der wahre feind der Römer, so finde man bei Lucan und Seneca eine reihe von bisher kaum beachteten äuszerungen, in denen das lob der Germanen im klar gefühlten gegensatze zu Rom enthalten sei. aus der stelle bei Lucan (VII 435) erkenne man, dasz nicht die gleiche stelle, sondern die gleiche stimmung die Römer veranlaszt habe, die beiden nordischen völker in verbindung zu bringen, von denen die Scythen schon bei den Griechen, die Germanen erst bei den Römern idealisiert wurden. Seneca habe allerdings auch ein offenes auge nicht nur für die tapferkeit, den freiheitssinn, die einfachheit, sondern auch für die schwächen der Deutschen. nachdem der redner so die elemente der idealisierung dargelegt, zu welchen er auch die in Rom trotz aller phrasen so hoch geschätzte treue der Deutschen rechnet, geht er zum aristokratischen geschichtsschreiber, dem besonnenen fortsetzer jener stoischen opposition über, zu Tacitus. unter bezugnahme auf seinen aufsatz in der Eos glaubt er die frage, warum Tacitus die Germania schrieb, damit beantworten zu können, dasz er annimt, Tacitus habe ein den Römern wichtiges volk beschreiben wollen gerade zu der zeit, als ihn die vorstudien zu seinen historiae darauf hinleiteten. in den thatsachen sei er durchaus von seinen quellen abhängig, seine stimmung sei durch die geschichtliche entwicklung klarer und fester begründet als bisher. wie verhalte er sich zur objectiven schilderung Caesars, wie zu den beiden andern geschilderten tendenziösen richtungen? Tacitus gehe von derselben wahrheitsliebenden absicht aus wie Caesar, stehe zur kaiserlichen richtung in einem klar bewusten gegensatze, sei von derselben idealisierenden richtung unwillkürlich beeinfluszt. dasz seine idealisierung auf der grundlage einer festen wahrheitsliebe stehe, gehe daraus hervor, dasz auch die schattenseiten nicht verschwiegen werden.

bei der annahme, Tacitus habe die absicht, den Römern einen sittenspiegel vorzuhalten, seien die stellen, in welchen er ihre uneinigkeit, spiel- und trinksucht, ihre trägheit im frieden, ihren jähzorn schildere, unerklärlich. zum schlusse faszt der redner die resultate seiner auseinandersetzungen im überblicke zusammen und verspricht den gegenstand bald in erschöpfender weise zu behandeln.

Den nächsten vortrag hielt herr gymnasialdirector Schiller aus Constanz. der gegenstand derselben war eine 'darstellung des standes und der aufgabe der geschichte der römischen kaiserzeit'. er erklärt zunächst die thatsache, dasz die geschichte der römischen kaiserzeit gegenüber der geschichte des republikanischen Roms zurückgeblieben. verhältnismäszig spät in aufnahme gekommen, sei die forschung auf diesem gebiete in erster linie von kirchlichem interesse beherscht gewesen. auch die protestantische theologie, die Baursche schule nicht ausgenommen, habe sich vorzugsweise der kirchengeschichtlichen seite, der entstehung des christentums zugewendet. trotz Zeller, Strausz und Holtzmann fehle dem kaiserlichen Rom noch immer ein Schwegler. die philologie, sich vorzugsweise mit den formalen und antiquarischen elementen befassend, habe sich, wie Tacitus 'ihr evangelium' auf die stadt Rom beschränkt, in der kaiserzeit nur die entstehung von etwas unbedingt verwerflichem erblickt und sei beim mangel des wahren historischen standpunctes nicht darzulegen im stande gewesen, wie aus dem alten das neue wurde, werden konnte, werden muste. erst aus der nationalen wiedergeburt sei mit dem verständnisse des eigenen lebens das verständnis der eigentümlichkeiten des fremden erwachsen. auch die fortschritte, die wir Niebuhr, Mommsen, der historischen rechtsschule und der neueren philologie verdanken, gelten nur dem republikanischen Rom. Niebuhr sah in der römischen kaisergeschichte nur eine zeit politischen und moralischen verfalles, Mommsen sei noch nicht dazu gekommen, die versprochene fortführung der römischen geschichte zu gehen. auch bei Hoeck vermisse man, trotz des schönen anfanges einer correcten behandlung der kaisergeschichte, die nur durch umfassende detailforschung zu erreichende sicherheit; und Gibbon habe bei all seiner politischen reife doch nicht in die darstellung der einzelnen facta gleiche sicherheit und vollendung zu bringen vermocht. was auszerdem an umfangreichen arbeiten oder monographieen für einzelne regierungen für die spätere kaiserzeit geleistet wurde, biete nur dürftige wissenschaftliche ergebnisse. fast allen diesen arbeiten fehle die herbeiziehung aller quellen, strenge sichtung und benützung des materials, historische umfassung des gesamten nationalen lebens mit wirklichem politischem verständnisse. demnach befinde sich die römische kaisergeschichte noch immer auf ihrem alten standpuncte: die historischen werke beschränken sich auf die darstellung der groszen hof-, staats- und kriegsactionen, die erfassung des staates als der höchsten blüte des gesamten nationalen lebens fehle entweder gänzlich oder trete über gebühr zurück. ein teil der schuld liege an den quellenverhältnissen; die geschichtsschreiber jener zeit seien über die darstellung der stadtrömischen und der grenzverhältnisse nicht hinausgekommen. dieser standpunct genüge aber heute nicht mehr. selbst ein bild des stadtrömischen lebens oder der wenigen kriege und vorgänge auszerhalb der stadt, die uns berichtet werden, bleibe höchst unvollkommen, wenn man blosz den erzählungen der schriftsteller folge. jene altgläubigkeit, die alles festhalten zu können glaube, weil es überliefert, werde keine zukunft in der römischen geschichte haben: bei keinem dieser schriftsteller finde man gründliches quellenstudium und objectivität. für solche perioden also, wo wir von denkmälern anderer als historiographischer art im stiche gelassen werden, dürfe man schwerlich hoffen, je eine wahre geschichte schreiben zu müssen. jedenfalls sei es unsere nächste aufgabe, die geschichte der einzelnen

regierungen oder einzelner episoden mit benutzung aller hülfsmittel der heutigen historischen wissenschaft festzustellen und die thatsachen möglichst objectiv zu eruieren, um einen sichern und breiten boden zu gewinnen für das studium des staatswesens, des städtischen und provincialen lebens, der litteratur und kunst. die quellen hierfür seien teilweise erst in unserer zeit ausgebeutet worden durch samlung und sichtung aller bei historikern und nichthistorikern sich findenden daten, teilweise erst jetzt in inschriften, münzen, sammelwerken und katalogen erschlossen worden. wenn einmal die monographieen über die hauptstadt, die provinzen und municipien nach inschriften und resten der kunst geschrieben seien, dann werde sich das bild der römischen kaiserzeit ganz anders darstellen. die linien für die behandlung der forschung seien in den hauptzügen unabänderlich festgestellt. von einer modernen kaisergeschichte werde man den nachweis erwarten dürfen, wie sich die groszartige schöpfung Caesars unter den händen der kaiser des Julischen geschlechtes, der Flavier, des Traian gestaltete. es sei klar vor Caesars seele gestanden, was unter den damaligen verhältnissen, wo die ganze entwicklung auf das demokratische kaisertum hinwies, zu thun war. die unterthanen sollten der herschenden stadt gleichgestellt, ihre vertreter in den staatsrath aufgenommen werden, damit sie dem staate frisches blut zuführten, mutterland und provinzen sollten sich gemeinsam der neuen staatsform des kaisertums unterordnen, ein geniales system der grenzvertheidigung geschaffen, griechisch-römische bildung im osten und westen verbreitet werden. freilich sei in der cultur des neuen weltreiches nichts ursprüngliches gewesen, aber dem kaisertume bleibt der ruhm, mit der weltmonarchie nochmals eine weltlitteratur und eine kosmopolitische kunst geschaffen zu haben. nur die pflege des friedens, sonst den antiken staaten fremd, vermöge diese erscheinung zu erklären. die mehrzahl der bürger fand sich darauf angewiesen, das gemeindeleben, die wirthschaftliche thätigkeit, die geistigen interessen zu pflegen. überall entstand schutz der person und des eigentums, den unteren classen wurden ihre rechte, der provinciale durfte ungehindert in handel und wandel seinen wohlstand begründen, und ehe die neue religion auf dem socialen gegensatze von arm und reich sich aufbaute, führte Caesar in gröszeren verhältnissen diesen gegensatz zu leidlicher versöhnung durch ackerverteilung, annulierung der zinsforderungen, bestimmung des zinsfuszes, milderung der schuldgesetze und überseeische colonisation. in dem kosmopolitischen leben des neuen reiches fand das christentum mit seiner universalen tendenz seinen besten bundesgenossen, während die religiösen reformen des Caesar und Augustus das heidentum noch über drei jahrhunderte zum widerstande gegen den neuen glauben befestigte. aber die einführung dieser groszartigen umgestaltung, wozu Caesar die zeit fehlte, war die aufgabe seiner nachfolger, auf die sich ebenso wenig die productive kraft, wie dessen schrankenlose macht vererbten. so musten Augustus und die späteren kaiser auf umwegen zu erreichen suchen, was Caesar schon besessen und dadurch die reinheit der Caesarischen linien trüben, wie denn unter ihren händen der von Caesar perhorrescierte militärpact und damit der keim zum untergange des reiches erwuchs. trotzdem erfüllen sie eine weltgeschichtliche aufgabe. senat, volksversammlung, wahlrecht, magistraturen, gerichtswesen, gesetzgebung, die ganze verwaltung erfordere ebenso ihre eigene geschichte, wie der allmählich erlöschende, aber von zeit zu zeit wieder aufflackernde republikanische gedanke, die auswärtige politik, die romanisierung und hellenisierung der provinzen. der griechisch-römischen civilisation eröffnet sich ein unermeszlicher wirkungskreis. die hierher gehörigen capitel, betreffend das unterrichtswesen, industrie, welthandel, landwirthschaft werden aus inschriften und münzfunden eine recht erhebliche bereicherung, das studium der statistischen verhältnisse des

römischen reiches eine bedeutende förderung erfahren. und wie weit sind wir erst von der lösung des grösten geschichtlichen problems, der ausbreitung des christentums, entfernt! welche wege dasselbe einschlug, wie es sich mit der überlegenen heidnischen bildung abfand, die kaiserliche politik, die stimmung und das verhalten der heidnischen welt — alles dies enthält für uns trotz der arbeiten von Boissier, Hansrath, Friedländer zahlreiche ungelöste räthsel. damit glaubt der redner die aufgaben der forschung in den hauptpuncten angegeben zu haben. er schlieszt mit der bemerkung, dasz es sehr beklagenswerth wäre, wenn sich die deutschen philologen und historiker den ruhm entreiszen lieszen, die kenntnis der grenzgebiete des antiken und modernen lebens zu jenem stande zu fördern, welche der hülfsmittel unserer zeit, unserer wissenschaftlichen tradition, und unserer politischen bedeutung würdig ist.

Den letzten vortrag in dieser sitzung 'zu Aeschylos Perser' hielt herr hofrath prof. dr. Köchly aus Heidelberg. nicht ohne bedenken wage er der einladung des präsidiums zu folgen, da auf ihn das sprichwort sexagenarios de ponte angewendet werden könne. die böse vorbedeutung aber, welche darin liege, dasz er ad Oenipontem zu sprechen habe, möge durch einen blick auf die räume, in welchen die versammlung tage, aufgehoben werden. er nehme es als ein gutes omen, dasz er in einem modernen theater von der ältesten überlieferten tragödie spreche. Aeschylos Perser seien als mittelstück einer trilogie, welchem Phineus voransgieng, Glaukos folgte, im jahre 472 auf dem Dionysostheater zu Athen acht jahre nach der schlacht bei Salamis aufgeführt worden. Aeschylos Perser, diese poetische verklärung der unsterblichen zeit der Marathonkämpfer, seien in jeder beziehung ein unicum — die einzige historische tragödie, die uns überliefert. aber nicht im gewöhnlichen sinne seien die Perser eine historische tragödie und können nicht mit einer anderen tragödie verglichen werden; oder es müsten z. b. die freiheitskriege ein dramatisches kunstwerk gezeugt haben, welches die hingebung jener tage so uns vorführte, wie Aeschylos in den Persern den freiheitskampf, den er mitschlug bei Salamis und bei Plataeae, oder wir müsten in den nächsten jahren, während alle helden noch leben und unter uns wandeln, über unsern groszartigen nationalkrieg ein poetisch verklärendes bild dieser tage erhalten. das sei nicht zu erwarten; daher stehen die Perser einzig da in der dramatischen litteratur der ganzen welt. solche unica teilen das schicksal, auf sehr verschiedene weise beurteilt zu werden. erst in neuerer zeit habe man die groszartigkeit der gesinnung und die künstlerische vollendung kennen gelernt. früher habe man den mangel an handlung, die 'rohheit' mit der geringen ausbildung der tragischen kunst entschuldigt, oder die entschuldigung des dichters in dem nachweise gesucht, dasz er seinem königlichen freunde Hieron zu liebe in den Persern ein gelegenheitsstück gegeben habe; andere hätten schadenfreude und übermut über des feindes unglück als grundcharakter der Perser bezeichnet oder getadelt, dasz das stück ausgehe wie ein judenbegräbnis mit den klageweibern. diese eigentümliche stellung der Perser und die verschiedenartigkeit ihrer beurteilung rechtfertige den versuch, das bild dieser einzigen tragödie vorzuführen und daran eine 'ketzerei' zu knüpfen. der redner erläutert nun an dem modernen theater die scenische darstellung im antiken, gibt in declamatorisch meisterhafter, von begeisterung getragener rede den gang der handlung, einzelne stellen metrisch vortragend und spricht hinsichtlich der schluszscene die vermutung aus, dasz der letzte teil verloren gegangen. wahrscheinlich sei derselbe ein wechselgespräch zwischen dem chore und der mutter gewesen, die mit der aufforderung an den könig endigte, dem frevel zu entsagen und zu hause sein volk als vater zu beschützen. unter gespannter aufmerksamkeit der zuhörer teilte der herr vortragende

seinen eigenen versuch eines passenden schlnsses in schwnngvollen versen mit nnd erntete, die tribüne verlassend, den lebhaftesten beifall.

Damit schlosz die zweite plenarsitzung. bald daranf begann im redontensaale das festmahl, bei welchem ungezwnngene unterhaltung und fröhlichkeit herschte. von den toasten sei erwähnt der des prof. dr. Jülg, welcher den reigen eröffnend die verdienste sr. majestät des kaisers von Oesterreich nm volksbildung nnd unterricht in beredten worten schilderte nnd die versammelten zn einem 'hoch' anf den landesherrn einlnd. der toast des hrn. prof. dr. Eckstein galt dem österreichischen unterrichtsminister dr. v. Stremayr. ihm folgte ministerialrath Krischek, der im namen der regiernng dankte nnd versicherte, dasz dieselbe die bedeutung der philologie für den höheren nnterricht stets im vollen masze würdigen werde. selbstverständlich wurden die stadt Innsbruck, das präsidium, die dentschen frauen nicht vergessen. eine schöne episode bildete die entdeckung des verfassers des 25n gesanges der Odyssee in der person des hrn. prof. Steger ans Salzburg. gegen 5 nhr wurde ein gemeinschaftlicher spaziergang auf die Weyerburg nnternommen nnd am abende fanden sich die mitglieder wieder zur geselligen unterhaltung in den redontensälen ein.

Am mittwoch, den 30 sept., fuhren die festteilnehmer über den Brenner nach Bozen und wnrden fast auf allen stationen von der bevölkerung herzlich begrüszt, in der herlich gelegenen deutschen grenzstadt gegen Italien anf das freundlichste empfangen. nach eingenommenem mittagsmahle im hotel Victoria wurde ein ausflug nach dem berühmten schlosse Runkelstein angetreten, wo die süszen gaben des südens der gesellschaft harrten. 'da rann kein sand' wird mancher in erinnerung an die schönen stunden dieses tages mit dem seltenen wechsel von gennsz nnd frende denken. anch die rückfahrt war reich an überraschenden anfmerksamkeiten. nm 2 nhr morgens war man wieder in Innsbruck.

(schlusz folgt.)

Innsbruck. Victor Perathoner.

18.

PHILOLOGISCHE PROGRAMME DER PROVINZEN SCHLESIEN, SACHSEN, BRANDENBURG. 1873.*

(fortsetzung.)

Berlin. Sophiengymnasium. 27 lehrer, 13 classen, 571 schüler im sommer, 579 im winter, 3 abit. zu michaelis, 2 zu ostern, dazu zwei extraneer. — Abh. des oberl. dr. Lortzing: 'über die ethischen fragmente Demokrits'. 34 s. das nrteil über den werth der Demokritischen philosophie ist im laufe der zeit mehrfachen wandlnngen unterworfen gewesen. diese wandlnngen werden nnn geschildert: Plato urteilt ungünstig, Aristoteles lobt den philosophen. seit seiner zeit bis Simplikios

* am anfange dieses zweiten artikels zur berichterstattung über philologische programme erlanben wir uns die ergebene bitte an die herren directoren und bibliotheksverwalter um geneigte mitteilnng der programme ihrer anstalten, wenigstens derjenigen mit philolog. inhalte, auszusprechen; denn wir gedenken uns auf die programme philologisches inhalts zu beschränken, aber in znknnft nicht blosz über die derartigen programmarbeiten aus den bisher in betracht gezogenen provinzen zn referieren, sondern nnsern bericht möglichst über alle diejenigen preusz. und deutschen gebiete auszudehnen, welche nicht durch andere referenten in diesen blättern vertreten werden.

Digitized by Google

hat D. rühmende anerkennung gefunden, in neuerer zeit waren oft vorgefaszte meinnngen einer nnbefangenen prüfung hinderlich, das nrteil fiel auch verschieden aus. auch hier werden die beurteilenden gelehrten angeführt. verf. sieht den grund solcher misgünstigen kritik in der materialistischen richtnng der philosophie des D., welche die dem idealismus zugeneigte philosophie der ersten jahrzehnte dieses jahrhunderts abstiesz. eine solche richtung wird nun in der gesamten vorsokratischen philosophie aufgewiesen, nur die Pythagoreer suchten das sinnliche in das geistige umzusetzen. D. führte das gemeinsame materielle princip consequenter durch und begründete es wissenschaftlich, seine philosophie ist das resultat der entwicklung der vorsokratischen specnlation. in der ethik huldigt D. einer idealen anschauung, sie ist nicht materialistisch. die dadurch zu tage tretende inconsequenz ist zu entschuldigen. das verhältnis des ethischen princips zu D.s metaphysischen und psychologischen lehren zu untersuchen ist aufgabe der abhandlung. der erste abschnitt hat die überschrift: über die ethischen schriften des Demokrit. es sind nns von D. zahlreiche fragmente erhalten, und ihre zahl hätte sich durch benutzung des Aristoteles wesentlich vermehren lassen, aber alles repräsentiert nur ein verschwindendes teilchen der schriftstellerei des D., zu der Diog. Laert. 9, 45 einen einblick gestattet. des D. schriften waren von Thrasyllos in tetralogieen geordnet. viele schriften sind wahrscheinlich untergeschoben. schon Kallimachos fertigte einen katalog über D.s schriften an. verf. behandelt die einzelnen schriften der beiden ethischen tetralogieen, zuerst den Πυθαγόρης, mit dem er nach Fabricius nnd Cobet die schrift περὶ τῆς σοφοῦ διαθέσιος identificiert, zugleich aber die echtheit bezweifelt, dann περὶ τῶν ἐν Ἅιδου, welche schrift er zu den physischen rechnet, weiter die dem schon durch ihren titel aber auch von andern seiten bedenken erregende τριτογένεια, weiter περὶ ἀνδραγαθίας, das Ἀμαλθείης κέρας, dessen titel in späte zeit weist, weiter περὶ εὐθυμίης, endlich die ὑπομνήματα ἠθικά. von allen hier aufgeführten schriften erscheinen dem verf. nur die schrift περὶ εὐθυμίης (= περὶ εὐεστοῦς) beglaubigt, alles andere bedenklich oder sicher unecht, Ἀμ. κερ. wenigstens dem titel nach, π. ἀνδραγ. läszt kein urteil zu. ein neuer titel ὑποθῆκαι aus Euseb. pr. eu. 14, 27 bekannt. dies ist vielleicht der ältere titel für Ἀμαλθ. κέρ. die ethischen fragmente D.s scheinen wesentlich der schrift περὶ εὐθυμίης nnd den ὑποθῆκαι = Ἀμαλθείης κέρας entnommen. der zweite abschnitt handelt über die quellen der ethischen fragmente Demokrits. dieselben werden in ihrer hauptmasse auf die sammlung des Stobaios, die sentenzen des sogen. Demokrates und die gnomologieen des Maximus und Antonius zurückgeführt. am meisten kommt Stobaios in betracht mit 146 fragmenten. diese sind alle im ion. dialekte geschrieben. Stob. hat die schriften D.s nicht mehr besessen, er benutzte einen auszug aus den moralischen schriften D.s, der vielleicht auch die sentenzen anderer schriftsteller enthielt. der sogen. Demokrates bietet 86 fragmente, von denen 5 unecht sind. diese waren wahrscheinlich zumeist in die uns nicht erhaltenen stücke der sammlnng des St. aufgenommen, die pseudo-Demokratische sammlung ist nicht ein bloszer auszug aus Stobaios, vielmehr ist sie ein auszug aus der sammlung, die dem Stobaios als quelle diente, mit beibehaltung der ordnung des originals. die dritte qnelle sind die gnomologieen des Maximus nnd Antonius. der text dieser sammlungen ist von mangelhafter beschaffenheit, besonders zu beklagen ist die heillose verwirrung in den namen der excerpierten schriftsteller. die abweichungen von Stob. und unter einander sind auf die verf. oder ihre qnelle zurückzuführen. die quelle der sammlnng des Maximus und Antonius, eine sammlung von parallelen aus heil. und profanen schriften, stand dem Stob. näher als der pseudo-Demokr. sammlung. neben Stob. hat den parallelen eine zusammenstellung von sentenzen des

Demokrates, Isokrates und Epiktet als quelle gedient, die jünger als Stob. ist. diese qnelle enthielt die excerpte ans den dreien durch einander gemiscbt und D.s fragmente im att. dialekt, während die dem Stob. entnommenen excerpte der parallelen den ion. dialekt zum teile erhalten. verf. schlieszt mit dem ergehnis: alle fragmente, die sich lediglicb auf das zeugnis des Maximus und Antonius stützen, sind entweder einfach auszuscheiden oder haben doch keinen anspruch anf unbedingte anerkennung, nnr eine hei Antonius s. 118 vorkommende, von Stohaios ühergangene, aber durch Plutarchos advers. Colot. s. 1126 und non posse suaviter vivi sec. Epic. s. 1100 gestützte sentenz wird als Demokratisch angeseben werden müssen. wie im vorstehenden verf. dem Antonins und Maximus alle zuverlässigkeit abspricht, so verfährt er wider die zahlreichen ähnlichen florilegieen und billigt es, dasz Mullach in seiner sammlung der fragmente anf Georgides und Apostolios keine rücksicht genommen. es wird die wertblosigkeit dieser quellen dargethan und darauf geht verf. dazu üher, die quellen zu besprecben, die einen verhältnismäszig geringen beitrag zu den ethischen fragmenten D.s liefern, zuerst Plutarchos, der aber mebr physische lehrsätze behandelt. aus den etbiscben schriften nur gelegentliche anführungen, meist einzelne wendungen. verf. zählt nun diese einzelheiten anf. weiter hietet Seneca philos. einzelne hruchstücke D.s in treuer lateinischer ühersetznng, Cicero berührt D.s ethiscbe ansichten an nnr zwei stellen (de fin. 5, 87. 5, 23). aus allem diesen geht hervor, dasz D.s ethiscbe hanptschrift περὶ εὐθυμίης im 1n jh. vor und nach Chr. noch vorhanden war. verf. sucht nnn die existenz der schrift im 2n bis 3n jh. darznthnn, indem er die benutzung derselben zwar nicht durch die profanschriftsteller, aber durch die kirchlichen dogmatiker, wie Clem. Alex., Hippolytos v. Rom, Dionysios von Alexandria. ergehnis: die ethischen schriften des D., deren es hesonders zwei gah: περὶ εὐθυμίης und ὑποθῆκαι werden zuerst von Cicero berührt, sind dem Seneca hekannt, wnrden von Plutarchos fleiszig gelesen, waren noch im 3n jh. vorhanden und wurden von christlichen schriftstellern benutzt, giengen aher his zur mitte des 5n jh. verloren, doch waren aus ihnen eine bedentende zahl stellen ausgeschriehen nnd zu einer sammlnng verhunden, welche uns zum grösten teil durch Stohaios und den angeblichen Demokrates erhalten sind. die so üherlieferten hruchstücke müssen als echt gelten. die sentenzen, die uns nnr durch spätere florilegieen bekannt sind, müssen als zweifelhaft und verdächtig hetrachtet werden. der dritte ahscbnitt prüft die gründe wider die echtheit der fragmente. des Aristoteles schweigen über ethische schriften D.s ist für deren nnechtheit nicht heweisend. Meiners' einwendungen und beschränknng der echtheit auf die fragmente, die mit dem grundbegriffe D.s, der εὐθυμία oder ἀθαμβία übereinstimmen, wird zurückgewiesen. gröszere beachtung verdient Val. Rose, der eine verwandtschaft der pseudo-Pythag. und psendo-Demokr. schriften annimmt. verf. erweist die heweisführung Roses als hinfällig nnd erklärt die angezogene übereinstimmung zwischen Dem. und Hipparchos als henutzung D.s durch Hipp. anch Roses scblusz ans scheinharer übereinstimmnng der Dem. schriften mit denen des Hippokrates in lehre, färbung der sprache und wortschatz auf gleichzeitige entstehnng wird zurückgewiesen nnd an die wahrscheinlichkeit einer benntznng D.s hei unterschiehung der pseudo-Hippokratischen schriften erinnert.

Königsberg i. N. Friedr.-Wilhelmsgymn. zn ostern 1872 erhielt 1 abiturient das zengnis, 7 classen, 12 lehrer, 208 schüler im sommer, 210 im winter, dr. Naesske trat ein als 5r ord. lehrer. — Abh. des subr. dr. Schnltze: adnotationes in Aeschyli Eumenidnm particnlam priorem. 29 s. die einleitung geht von Hermanns bemühungen um Aischylos aus, erwähnt die fleiszige spätere beschäftigung mit A. und schlieszt mit dem hinweise, dasz nocb viel zn thun sei, und deutet die methode der

eigenen arbeit im voraus an. im index personarum wird Franz' χορὸς Ἐρινύων für das überlieferte Εὐμενίδων gebilligt, der prolog mit Herm. in zwei stücke geteilt, 1—34 nnd 35—63. der inhalt des ersten teils wird entwickelt, er enthält die geschichte des orakels. einzelnes wird erklärt. τὸ in v. 3 soll so viel wie τῷ ergo, igitur sein (?). v. 7 wird δ' gegen Porson und Hermann vertheidigt, ἣ für den art. praep. erklärt, über χοιράδα gehandelt, ναυπόροι ἀκταί v. 10 durch littora nanes emittentia ansgelegt, nnter 'Ηφ. παῖδ. v. 13 die Athener verstanden, v. 21 πρόναια geschrieben, in bezng anf v. 21—30 mit O. Müller gegen Herm. gegangen, ἐν λόγοις v. 21 gegen Herm. εὐλόγως bewahrt, ἀναστροφή v. 23 gegen ἀναστροφαί geschriehen, die lücke, die Herm. nach v. 23 annimmt, gelengnet, v. 25—27 als parenthese angesehen, Weils nmstellungsversnch verworfen, ἄριστα v. 31 als für den comparativ stehend erklärt (?). mit v. 35 beginnt der andere teil der rede. die schilderung des furchtbaren anblicks im tempel. in v. 37 vertheidigt verf. στάσιν für βάσιν, behandelt anch σωκεῖν, das er dnrch βάσκειν = einhergehen ersetzt, v. 39 erklärt er οὐδὲν mit Herm. für nom., hält v. 45 die überlieferte lesart λήνει μεγίστῳ (mit heiliger locke) fest, ordnet noch v. 46 die verse so: 47. 48. 49. 50. 52. 53. 54, nimmt nach 50 eine lücke an, verwirft hier Müllers nnd Wieselers meinnngen zu diesen stellen, bespricht οὐ πλαστοῖσι φυσιάμασιν v. 55 (= mit nnnahbarem hauche) nnd schreibt πλατοῖσι φ., billigt v. 56 δύαν (nasz) für das überlieferte βίαν nnd vermutete λίβα, nimmt v. 67 nicht mit Hermann Blomfields conjectur: καὶ πρόσω γ' ἀποστατῶν auf, sondern interpungiert mit Schömann: δ. τ. σ. φ., ἐ. π. κ. π. δ. ἀ., ε. τ. σ. ο. γ. π., hespricht dann die schwierigkeiten von v. 70 ff. und verbessert das ungehörige πεσοῦσαι in πεδῶνται; in v. 71 werden die beiden nebeneinander stehenden epitheta γραῖαι, παλαιαί gegen Hermanns Νυκτὸς παλαιαὶ παῖδες nnd anderer Γαίας παλαιαὶ παῖδες vertheidigt und dnrch die 'greisen, alten mädchen' übersetzt. μίγνυσθαι wird nicht vom concnbitns verstanden, sondern vom einfachen verkehr mit einander, in v. 79 wird mit Herm. βιβῶντ' ἀν' ἀεί geändert, aber anch Schömanns interpnnction l. γ. σ., κ. δ. η. μ. βιβῶντ', ἀν' ἀ. τ. π. χ. anerkannt, in v. 81 wird mit Wieseler gelesen ὑπέρ τε πόντου κατὰ περιρρύτας πόλεις, v. 82 wird πόνον mit πρόκαμνε verbnnden nnd βουκολούμενος passiv (circnmactus) verstanden; v. 83 ἀγκάθεν = ταῖς ἀγκάλαις, nicht mit Schömann snperne, v. 84 τῶνδε wird als gen. plur. fem. = furiarum anfgefaszt, zu v. 85 wird Heimsoeths conjectur λαχόντες für ἔχοντες znrückgewiesen, in v. 95 darf nach dem verf. nichts geändert werden, man musz vielmehr nur richtig erklären: τόδε σέβας ist Orestes, ἐκ νόμων = legibns humanis solutus, ὁρμᾶσθαι nicht passivisch: Zeus vertrant dir diesen von menschlichen gesetzen gelösten mann als gegenstand deiner scheu, deiner obhut an, ihn, der erscheinen soll den menschen nnter gnädiger leitung. in v. 98 ein ἅπ. εἰρ. ἀπητιμασμένη, in v. 104 μηνίεται medial, in v. 99 wird ὧν für ὡς geschrieben, die, deren schmähnng nicht aufhört, sind Agam. und Kassandra, κείνων ὕπο ist auf ὧν zu beziehen; in ἐγὼ ἀπητιμασμένη — ὧν ἔκτανον — ὄνειδος οὐκ ἐκπλείπεται ist ein anakoluth anzuerkennen wie in v. 103—105, in v. 108 wird μοῖρ' ἀπρόσκοπος geschrieben, in v. 106 f. ὅρα δὲ πληγὰς τάσδε καρδίᾳ, σέθεν εὕδουσα γὰρ φρὴν ὄμμασι λαμπρύνεται (vgl. Ahrens progr., Coburg 1839 nnd Pariser ansg. des Aisch.); in v. 115 wird ἀρκοστατῶν gelesen nnd nnter ἀρκοστάτης verstanden der, welcher das netz stellt, in v. 117 f. ist nach dem verf. mit Herm. der überlieferte text festzuhalten, in v. 119 wird ὄναρ als nom. suhst. gefaszt, in v. 122 wird gelesen φίλοις γάρ οὖσιν οὐκ ἐμοῖς προσίκτορες nnd übersetzt: amicis enim, qni non mei sunt, adsunt tutores (wir ziehen doch Hermanns lesart φίλοις γάρ εἰσιν, οὐκ ἐμοί, προτίκτορες vor nnd übersetzen: denn wol die meinen haben, doch nicht ich, die helfer nah). verf. knüpft nnn eine allgemeine hesprechung zunächst des antistrophisch entsprechenden stöhnens und geheuls des chors an, sowie der ordnung,

in der er im tempel des Apollon sich der sitze bemächtigt, dann des folgenden chorgesangs. zuvor werden noch der Klyt. schlusworte behandelt und Schütz' conjectur ἄγρας für πόνου und Halms κόπος für πόνος und Hermanus τι δρᾷς; für τί δρᾷς; abgewiesen, in v. 140 σοῦ δ' für οὐδ' gelesen, Hermanns τῷδ' für τῷ mit N. Wecklein zurückgewiesen und der von Herm. vorgeschlagenen umstellung von v. 141 und 142 widersprochen. dann erst beginnt die erörterung über die composition des ersten chorgesangs, der parodos und die verteilung des liedes unter die choreuten, denn dasz es nicht vom chore in seiner gesamtheit gesungen, ist übereinstimmend anerkannt. gegen Passow, Bamberger, Roszbach wird die von Hermann vorgeschlagene verteilung gebilligt. ἄφερτος (unerträglich) in v. 149 ist ein nur bei Aisch. erscheinendes wort. ὄνειδος in v. 158 wird auf den schatten der Klyt. bezogen, μεσολαβής in v. 160 passiv genommen, Schütz' und Bothes schwere interpunction nach κέντρῳ mit Hermann getadelt, Hermanns ὕπο in v. 161 verworfen, in v. 162 Schütz' conjectur θυμικοῦ für δαμίου, in v. 163 Wackefields τι für τό beseitigt, in v. 165 Heimsoeths πέρα für πλέον entfernt, in v. 166 wird das überlieferte θρόνον bewahrt, v. 165 in commata eingeschlossen, θρόνον von δρῶσιν als zweiter accus. (am throne) abhängig gemacht, und περὶ πόδα, περὶ κάρα als bestimmung zu φοινολιβῆ gezogen (am fusze wie am haupte bluttriefend), in v. 169 wird ἀρόμενον gegen das vorgeschlagene ἐρόμενον gehalten, in v. 170 liest verf. mit Heimsoeth μάντις ὂν und v. 171 ἐχράνατ' und bezieht ὂν auf ὀμφαλόν, in v. 172 wird die überlieferung παρὰ νόμον θεῶν βρότεα gegen Ahrens und Wieseler geschützt, in v. 173 sind Μοῖραι die furien, v. 174 ist in ἐκλύσεται Apollon, v. 175 in ἐλευθεροῦται Orestes subject, für κἀμοί τε wird Roszbachs καίτοι γε empfohlen, in v. 177 liest verf. mit Ahrens, Franz und Roszbach: μιάντορ' ἐκ νέου πάσεται (er wird sich wieder einen rächer schaffen). das chorlied ist nach dem verf. auf der bühne vorgetragen, nicht in der orchestra, wie Wieseler unter änderung von v. 178 (κελεύθου für κελεύων) will. in v. 183 ist φόνου von θρόμβους abhängig zu machen (mordblut), v. 184—189 lauten beim verf. so: ἀλλ' οὐ καρανιστῆρες ὀφθαλμώρυχοι Δίκαι, σφαγαί τε, σπέρματός τ' ἀπόφθορᾷ Παίδων κακοῦται χλοῦνις (vigor) ἠδ' ἀκμὴ νέων (flos iuventutis), Λεψῷ θ' ὁμοῦ μύζουσιν οἰκτισμὸν πολύν Ὑπὸ ῥάχιν παγέντες (gespieszt), v. 189—191 ist zu verbinden: ἆρ' ἀκούετε, οἵας ἑορτῆς στέργηθρα ἔχουσαι ἔστ' ἀπόπτυστοι θεοῖς. aus πλησίοισι v. 193 geht nicht hervor, dasz das chorlied auf der orchestra gesungen, die furien haben die bühne während der rede Apollons verlassen. v. 196: εὐφιλής steht activisch = hold, v. 199 ist εἷς für εἰς zu lesen, v. 203 wird δέκτωρ aus δ' ἕκτωρ der hss. gemacht. das fragezeichen am schlusse von v. 205 wird verworfen, v. 210 und 211 werden eingehend besprochen, aber unverändert gelassen (sollte vielleicht für τί γὰρ γυναικός zu lesen sein τί δ' ἄρα γυναικός?), in v. 215 wird Heimsoeths conjectur ἄπαστα für ἄτιμα verworfen, für ἠρκέσω wird ἠδέσω = aestimasti, in v. 217 wird τῇ δίκῃ φρουρουμένῃ mit Wellauer durch si iuste coletur erklärt, in v. 219 für γενέσθαι geschrieben τὸ μὴ 'φέπεσθαι, in v. 220 γ' ἐνδικῶς σ' ἀνδρηλατεῖν gelesen, v. 221 f. werden so hergestellt: τὰ μέν γὰρ οἶδ' οὐ κάρτα σ' ἐνθυμουμένην, Τὰ δ' ἐμφανῶς πράσσουσαν ἀγριωτέραν, zu v. 125 wird πλέον τίθεσθαι durch περὶ πλείονος τίθεσθαι (pluris facere) erläutert, in v. 126 wird ψόγῳ für λόγῳ als ansprechende conjectur Hermanns bezeichnet, in v. 230 wird Erfurdts κἀκκυνηγετῶ gebilligt, aber auch Wieselers herstellung: ἐγὼ δ', ἄγειν γὰρ αἷμα μητρῷον δίκῃ, μέτειμι τόνδε φῶτα κατὰ κυνηγέτην = ego vere, nam iustum est agitare (me) sanguinem matris, persequor hunc virum in modum venatoris die wolverdiente anerkennung nicht versagt. wir schlieszen diese mit groszer freude gemachte berichterstattung mit dem herzlichen wunsche, es möchte der verfasser bald zeit finden, zunächst die Eumeniden, dann auch die übrigen dramen des Aischylos in der weise, von der er uns

Digitized by Google

eine probe gegeben, unter benutzung der reichen seit Hermann gesammelten litteratur mit kritischen und exegetischen anmerkungen aber in deutscher sprache herausgeben. den dank der philologischen welt wird er sich dadurch gewis verdienen.

(fortsetzung folgt.)

GÜTERSLOH. H. K. BENICKEN.

(9.)

PERSONALNOTIZEN.

(Unter mitbenutzung des 'centralblattes' von Stiehl und der 'zeitschrift für die österr. gymnasien'.)

Ernennungen, beförderungen, versetzungen, auszeichnungen.

Auer, dr. Jos., prof. am akademischen staatsgymn. in Wien, erhielt das österr. goldene verdienstkreuz mit der krone.

Bandow, dr., oberlehrer an der Luisenstädt. gewerbeschule in Berlin, als 'professor' prädiciert.

Baur, dr., ord. prof. der theol. an der univ. Leipzig, erhielt das ritterkreuz des sächs. verdienstordens.

Biedermann, dr., ao. prof. an der univ. Leipzig, zum ord. honorarprofessor ernannt.

Bohrik, dr., rector des progymn. in Belgard, zum director der zum gymn. erweiterten anstalt ernannt.

Brackmann, ord. lehrer am lyceum in Hannover, zum oberl. ernannt.

Brachvogel, dramatischer dichter, erhielt den pr. kronenorden IV cl.

Cavan, ord. lehrer am pädagogium in Züllichau, zum oberl. befördert.

Delitsch, dr. Otto, privatdocent der geographie an der univ. Leipzig, zum ao. prof. ernannt.

Delitzsch, dr. Franz, ord. prof. der theologie an der univ. Leipzig, erhielt das ritterkreuz des sächs. verdienstordens.

Deventer, dr., oberl. an der höh. bürgersch. zu Guhrau, in gleicher eigenschaft an das gymn. zu Glatz versetzt.

Dindorf, dr., ao. prof. an der univ. Leipzig, zum ord. honorarprofessor ernannt.

Ditges, director des gymn. an Marzellen zu Cöln, erhielt den preusz. rothen adlerorden IV cl.

Ehrlenholtz, ord. lehrer am lyceum in Hannover, zum oberlehrer befördert.

Eichhorst, dr., director am pädagogium in Fenkau, als director der realsch. in Wehlen bestätigt.

Elze, dr., prof. am gymn. in Dessau, als prof. der engl. sprache und litteratur an die univ. Halle berufen.

Exner, dr. regierungsrath, ord. prof. an der univ. Wien, erhielt das commandeurkreuz des brasil. rosenordens und die S.-Cob.-Gothaische verdienstmedaille für kunst und wissenschaft.

Fricker, dr., ord. prof. der philos. an der univ. Tübingen, an die univ. Leipzig berufen.

Gorius, ord. lehrer am Marzellengymn. in Cöln } zu oberlehrern ernannt.
Grahn, ord. lehrer am lyceum in Hannover }

Grosfeld, dr., director des gymn. in Rheine, erhielt den pr. rothen adler IV cl.

Guericke, dr., ao. prof. an der univ. Halle, erhielt das comthurkreuz II cl. des schwed. Nordsternordens.

Haacke, dr. prof., director des gymn. in Torgau, erhielt den pr. rothen adler IV cl.

Hanpt, dr., prof. am gymn. in Plön
Heller, dr., adjnnct am Joachimsth. gymn. in Berlin
Holzweissig, dr., ord. lehrer am gymn. zu Bielefeld
} zu oberlehrern befördert.

Hinzpeter, dr., oberl. an der Luisenstädt. gewerbschule in Berlin
Imelmann, dr., oberlehrer am Joachimsth. gymn. in Berlin
Künzel, dr., oberl. am gymn. in Brieg
} als 'professoren' prädiciert.

Kohlrausch, dr., prof. der physik am polytechn. in Darmstadt, an die nniv. Würzburg berufen.

Marbach, dr. hofrath, ao. prof. an der univ. Leipzig, znm ord. honorarprofessor ernannt.

Meyer, dr., ord. lehrer an der realsch. in Hannover, znm oberlehrer befördert.

Mommsen, dr., ord. prof. an der univ. Berlin, erhielt den pr. kronenorden II cl.

Nobbe, dr., ao. prof. an der univ. Leipzig, zum ord. honorarprofessor ernannt.

Rühle, dr., prof. am Joachimsth. gymn. in Berlin, erhielt den preusz. kronenorden III cl.

v. Sallwürk, dr., prof. am progymn. in Baden, znm director des realgymn. in Pforzheim ernannt.

Sandrock, lic. th., pastor in Neumarkt, als prof. und geistl. inspector an das kloster U. L. F. in Magdebnrg herufen.

Schäfer, dr., ord. prof. an der nniv. Bonn, erhielt den adler der ritter des hansordens von Hohenzollern.

Schiefferdecker, dr., director der realsch. auf der bnrg zn Königsberg, erhielt den preusz. rothen adler IV cl.

Schmid, studienlehrer in Grünstadt, zum subrector an die lateinschule in Pirmasens ernannt.

Suchier, dr., prof. an der nniv. Zürich, als prof. der roman. sprachen an die akademie zn Münster bernfen.

Todt, dr., provinzialschnlrath in Magdebnrg, erhielt den prensz. rothen adler IV cl.

v. Velsen, dr., oberlehrer am gymn. in Saarbrücken, als 'professor' prädiciert.

Weher, dr., prof. an der akademie zn Hohenheim in Württemberg, als prof. der physik nach Zürich herufen.

Weissenborn, dr., oberl. am Sophiengymn. in Berlin, als 'professor' prädiciert.

Woelfflin, dr., ord. prof. an der nniv. Zürich, als prof. der philologie an die univ. Erlangen hernfen.

Zander, rector der höh. bürgersch. zn Pillau, erhielt den pr. rothen adler IV cl.

Zeller, ord. prof. an der nniv. Berlin, erhielt den prensz. kronenorden III cl.

Gestorben:

Argelander, dr. Friedr. Wilh. Ang., geh. rath, ord. prof. der astronomie an der nniv. Bonn, director der sternwarte daselbst, im febrnar, nahezn 75 jahre alt.

Assmann, dr., prof. am gymn. in Brannschweig, am 7 febr., 73jährig (verdient nm geschichtl. forschnng nnd geschichtl. nnterricht).

Ewald, dr. Heinr., ord. prof. der nniv. Göttingen, berühmter orientalist, am 4 mai.

Gottlieb, dr. Joh., prof. der chemie am Johanneum in Graz, rector der dortigen technischen hochschule, am 4 märz.

Herwegh, Georg, geb. 31 mai 1817 zn Stuttgart, gest. in Baden am 7 april.

Digitized by Google

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

19.
BERICHT ÜBER DAS FÜNFUNDZWANZIGJÄHRIGE JUBILÄUM DES PROF. DR. GEORG CURTIUS IN LEIPZIG.

Wenn verschiedene abhaltungen, welche hauptsächlich in der anhäufung von amtsgeschäften um die osterzeit zu suchen sind, das erscheinen nachfolgenden berichtes, der bereits für weihnachten vor. jahres in aussicht genommen war, verzögert haben, so ist es vielleicht gestattet, diese spätere veröffentlichung als ein gutes omen dahin zu deuten, dasz an das Curtiussche jubiläum zahlreiche erinnerungen von dauerndem werthe sich knüpfen, welche selbst nach längerer frist wieder aufzufrischen ganz am platze ist. auch entsprang aus der verschiebung des termins der weitere vorteil, dasz auch die festschriften von Clemm und Osthoff, welche erst ganz vor kurzem zum abschlusse gelangt sind, noch berücksichtigt werden konnten.

Georg Curtius begann seine akademische thätigkeit als auszerordentlicher professor der philologie zu Prag am 26 octbr. 1849, folgte fünf jahre später einem rufe nach Kiel, von wo er nach achtjährigem aufenthalt ostern 1862 nach Leipzig übersiedelte, so dasz genau die hälfte des durch das jubiläum gefeierten zeitraumes auf die Leipziger wirksamkeit fällt. unwillkürlich wird bei diesem überblick ref. an die treffenden und gerade durch ihre schlichte einfachheit ergreifenden worte erinnert, die der jubilar bei dem festmahle aussprach, zu welchem er einen engeren kreis von freunden und schülern vereinigt hatte. seine thätigkeit als akademischer lehrer, so etwa äuszerte er sich, habe von vorn herein dieselben ziele im auge gehabt, wie er sie noch jetzt verfolge. er habe damit

begonnen zu einer zeit, wo für die neue richtung in mancher beziehung erst die bahn zu brechen war, und es sei ihm frühzeitig die freude zu teil geworden unter seinen zuhörern solche zu finden, die, enger an ihn sich anschlieszend, bald auch auf gleichen gebieten wissenschaftlichen strebens weiter bauten. aber den rechten boden für sein wirken habe er doch erst in Leipzig angetroffen, und wenn man von einer blüte der durch ihn besonders angeregten studien spräche, so möge man wol von dem Leipziger aufenthalte an dieselbe datieren.

Am morgen des 26 oct. 1874 fanden sich von der elften stunde an folgende drei deputationen ein: im namen der grammatischen gesellschaft prof. dr. Angermann (Meiszen), stud. Merzdorf, stud. Cauer; als überreicher der 'Curtiusstiftung' prof. dr. Clemm (Gieszen), dr. Brugman; für das philologische seminar dr. Meister, stud. Heydenreich, stud. Vierke. auszerdem erschienen als glückwünschend vertreter der professoren und docierenden der universität Leipzig, die rectoren der Leipziger gymnasien und der Dresdener kreuzschule, zahlreiche professoren und oberlehrer sowol von den Dresdener als anderen sächsischen gymnasien. im namen der früheren und jetzigen mitglieder des seminars überreichte oberlehrer dr. Meister als sprecher der eben erwähnten deputation ein in silber und sammet gebundenes album mit den bildern der ordentlichen mitglieder seit 1862. trotz der schwierigkeit, den wohnsitz einzelner zu ermitteln, hatten doch über 80 mitglieder ihre photographieen eingesendet, und zwar nicht nur aus allen teilen Deutschlands, sondern auch aus England, Russland, Griechenland.

Als ein schönes denkmal für alle zeiten wird die Curtiusstiftung an den jubiläumstag erinnern. bereits im septbr. 1873 hatte sich hierzu ein comité gebildet, welches einen aufruf zu beiträgen nach allen den stätten sendete, wo ein interesse für die wissenschaftlichen erfolge des jubilars zu erwarten war. die einsammlung der beiträge übernahm mit dankenswerther bereitwilligkeit die verlagsbuchhandlung von S. Hirzel in Leipzig; auszerdem sammelten in Oesterreich professor dr. Kvíčala in Prag und professor dr. Schenkl in Graz, in Italien prof. Ascoli (Mailand), in Griechenland privatdocent dr. Deffner (Athen), in Nordamerika prof. Whitney (Yale-College, New-Haven). in England wirkten zu gleichem zweck prof. Max Müller und dr. H. Hager. das am jubiläumstage überreichte stiftungscapital bezifferte sich auf 2430 thlr. und betrug nach eingang einiger weiteren beiträge am schlusz des vorigen jahres 7365 mk. 59 pf. doch ist dieser abschlusz laut bericht des jubilars vom 31 dec. 1874 kein endgültiger, indem mehrere freundlich angemeldete summen noch nicht eingegangen, andere in entferntere aussicht gestellt sind. die statuten sind seitdem von dem königl. ministerium des cultus und öffentlichen unterrichts bestätigt worden und werden demnächst veröffentlicht werden; doch ist ref. durch freundliche mitteilung seiten des oberlehrers dr. Brugman schon

jetzt in den stand gesetzt, die hauptsächlichsten bestimmungen mitzuteilen:

'Das stiftungscapital wird zur errichtung einer stiftung verwendet, welche den namen «Curtiusstiftung» führen und den zweck haben soll, die erforschung der griechischen sprache sowie der sprache des alten Italien durch die mittel und mit der methode der vergleichenden sprachwissenschaft zu fördern.'

'Zur erreichung dieses zweckes sollen aus den zinsen des stiftungsvermögens (2500 thl.) nach abzug der unerläszlichen verwaltungskosten preise für tüchtige arbeiten auf diesem gebiete, sei es nach vorhergegangener öffentlicher ausschreibung einer preisaufgabe oder auch ohne eine solche erteilt, in einzelnen fällen auch stipendien an solche studierende gewährt werden, welche bereits genügende proben ihrer studien nach dieser richtung hin gegeben haben.'

Die verwaltung soll jedesmal aus drei personen bestehen; das erste curatorium werden prof. Curtius, prof. Clemm und dr. Brugman bilden. mitglieder, welche aus der verwaltung ausscheiden, werden durch cooptation ergänzt.

Wir lassen nun einen kurzen bericht über die verschiedenen gratulationsschriften folgen.

I. Commentationes philologae scripserunt seminarii philologi regii Lipsiensis qui nunc sunt et qui nuper fuerunt sodales. Lipsiae 1874. die mit besonderer typographischer feinheit ausgestattete, in Leipzig bei Giesecke und Devrient erschienene sammelschrift enthält 13 abhandlungen und 7 miscellen.

1. De Propertio laudis Vergilii praecone. inseruntur quaedam cum de Ansere poeta tum de Vergilii et eclogis et vita. scripsit Ed. Heydenreich, Dresdensis. der verf. sucht nachzuweisen, dasz die verse 61—84 in der letzten elegie des dritten buches des Propertius mit unrecht als spätere interpolation verdächtigt worden seien, nimmt nach O. Ribbecks vorgange einige umstellungen vor und ändert v. 81 *sane* für *tamen*. ref. hat ebensowol die sorgfältige benutzung der einschlägigen litteratur anzuerkennen, wie er im princip es gerechtfertigt findet, dasz das endgültige urteil der unechtheit nicht eher ausgesprochen werde, als bis alle möglichkeiten geeigneter interpretation erschöpft sind. diesen versuch hat der verf. mit sachkenntnis ausgeführt. dennoch glaubt ref., dasz trotz der vorliegenden untersuchung die gründe für die unechtheit der stelle schwerer wiegen als die entgegengesetzte meinung. s. 20 hat sich der druckfehler aetate profectum statt provectum eingeschlichen.

2. Quaestionum Posidonianarum specimen. scripsit Lud. Mendelssohn, Oldenburgensis. zwischen den berichten der griechischen historiker und den zeugnissen der münzen bestand bisher eine discrepanz über das todesjahr des syrischen königs Antiochos VII Euergetes Sidetes. dcr verf. bestimmt zunächst den werth der einzelnen quellenangaben und stellt aus ihnen den ursprünglichen be-

richt des Poseidonios zusammen; dann weist er nach, dasz hiermit das jahr 184 der Seleucidischen aera auf den maszgebenden münzen übereinstimmt. dieses jahr entspricht dem j. 626 a. u. c., 128 a. Chr. in betreff der abweichenden angaben anderer münzen wird auf Niebuhrs erklärung verwiesen, daneben aber die möglichkeit einer anderen deutung noch offen gehalten.

3. Quaestiunculae Empedocleae. scripsit Reinholdus Merzdorf, Oldenburgensis. es wird festgestellt, dasz Empedokles im ganzen dem episch-ionischen dialekte folge, und dasz er aus seiner heimischen sprache nur éine form, nemlich die verkürzung des accus. plur. der I declin., zugelassen habe, und zwar dies nach dem vorgange Hesiods, dem hierin auch einige andere spätere dichter gefolgt sind. es folgen dann verschiedene feine bemerkungen über einzelne casusformen, z. b. dasz Empedokles im dat. plur. der I declin. nur entweder ηcι (elidiert ηc') oder αιc gebraucht habe, dann die besprechung der wenigen, aber immerhin bemerkenswerthen abweichungen vom Homerischen sprachgebrauch, endlich mehrere emendationen.

4. De tertio Martiani Capellae libro. scripsit Joannes Juergensen, Lubicensis. der verf. kann sich nicht einverstanden erklären mit dem kritischen verfahren Eyssenhardts und gestaltet den ersten teil seiner abhandlung als eine polemik gegen diesen herausgeber. dann weist er darauf hin, dasz bei der verderbnis der handschriften jedes andere erreichbare hülfsmittel zur verbesserung des textes herbeigezogen werden müsse; in dieser hinsicht aber finde sich ein reiches material in den aus gleichen quellen geschöpften oder sonst analogen stellen anderer grammatiker. der übrige und zwar umfänglichste teil der abhandlung ist einer kritischen durchmusterung des textes gewidmet, wobei zahlreiche emendationsvorschläge mitgeteilt werden.

5. De G. Licinii Calvi in P. Vatinium accusationibus. scripsit Georg Matthies, Lesnensis. nach einer besprechung der verschiedenen ansichten, welche bisher über diese noch streitige frage aufgestellt worden sind, sucht der seitdem leider verstorbene verf. nachzuweisen, dasz Licinius Calvus den Vatinius im j. 56 auf grund der lex Tullia de ambitu belangt habe und dasz die vier uns überlieferten fragmente, welche der verf. als hier in betracht kommend s. 103 zusammenstellt, sämtlich der in diesem processe gehaltenen anklagerede angehören. diejenige anklagerede aber, welche nach den notizen bei Tacitus und Quintilian als die erste zu bezeichnen ist, falle in das j. 58, und zwar sei damals die klage auf grund der lex Licinia Iunia angestellt worden. (als druckfehler fällt s. 102 *putandum est* statt *putandus est* auf; wenn nicht etwa die dem lateinischen sprachgebrauch angemessenere construction *Ciceronem — putandum est* vorgezogen werden soll).

6. De Sophocleae Antigonae exodo quaestionem metricam instituit Ricardus Klotz, Zittaviensis. der verf. erörtert die ge-

samte rhythmische composition des Kommos, welcher den schlusz der Antigone bildet. er hält es für wahrscheinlich, dasz ursprünglich eine ausnahmslose übereinstimmung zwischen den respondierenden teilen stattgefunden habe, mithin die einzelnen abweichungen, welche die überlieferung zeigt, durch conjectur abgeändert werden müssen. als besonders beachtenswerth erscheint die vermutung zu v. 1289: τίν᾽ ἀπύειc μοι νέον, während die umstellung der worte v. 1273: τότ᾽ ἄρα, τότε θεόc με μέγα βάροc ἔχων euphonische bedenken gegen sich haben dürfte.

7. Observationes in vitas decem oratorum. scripsit Conradus Seeliger, Nossensis. an einige stellen der biographieen des Demosthenes, Lysias und Hyperides werden untersuchungen über die von dem verfasser der unter Plutarchs namen gehenden schrift benutzten quellen, sowie auch chronologische erörterungen angeknüpft. die sammlung der biographieen erscheint danach als eine mit wenig sorgfalt zusammengestellte compilation. die angaben über die den einzelnen rednern zugeschriebenen reden, über deren zahl, endlich die urteile über die rhetorischen eigentümlichkeiten der redner werden auf Carcilius Calactinus als quelle zurückgeführt.

8. De Aristarchi studiis Hesiodiis. scripsit Hermannus Waeschke, Cotheniensis. über die verdienste, welche der berühmte kritiker Aristarch auch um Hesiod sich erworben hat, ist bisher noch nicht ausführlich gehandelt worden. anknüpfend an die untersuchungen Göttlings und Mützells weist der verf. nach, dasz Aristarch sowol eine ausgabe des Hesiod (ἔκδοcιc oder διόρθωcιc) veranstaltet, als auch commentare dazu (ὑμομνήματα oder ὑπόμνηcιc) geschrieben habe. dann bespricht er die einzelnen uns erhaltenen fragmente und ordnet sie schlieszlich in übersichtlicher darstellung.

9. In Pseudo-Ciceronis epistolam ad Octavianum. scripsit Carolus Berns, Ansbergensis. die unechtheit des angegebenen briefes (welcher bei Orelli in der zweiten gesamtausgabe am schlusz des dritten bandes sich findet) nimmt der verf. als hinlänglich erwiesen an und bemerkt dabei, dasz, wenn auch die zeit der abfassung sich nicht genau bestimmen lasse, diese doch weit nach dem anfange unserer zeitrechnung zu setzen sei, 'cum iam omnia liberae rei publicae instituta iuraque popularis suffragii evanuissent et fama vixdum harum rerum superesset'. nun wird eine stelle dieses briefes herausgehoben, in welcher von einem *plebiscitum* die rede ist, welches, nachdem zwei andere mögliche deutungen beseitigt sind, im sinne des fälschers so aufzufassen ist, als habe M. Antonius als consul das volk zu einem solchen beschlusse zusammengerufen. diese angabe gibt dem verf. anlasz, die vielfach behandelte frage über den unterschied in den bezeichnungen für beschlüsse des *populus* und der *plebs* nochmals zu erörtern, und kommt er dabei zu dem ergebnis, dasz anstatt der eigentlichen bezeichnungen *plebs* (*plebis*), *concilium*, *plebiscitum* für die in tributcomitien unter vorsitz eines ple-

bejischen magistrates gefaszten beschlüsse wol auch in freierer weise *populus*, *comitia*, *lex* gebraucht werde, dasz aber niemals umgekehrt die erstere wortreihe angewendet werde von beschlüssen, welche unter vorsitz eines patricischen magistrates in tributcomitien gefaszt wurden, für welche beschlüsse nur die ausdrücke der zweiten reihe vorkommen; also sei ein *plebiscitum* des consuls M. Antonius ein unding. (s. 178 erscheint als auffällig die archaistische form *veterior*; kurz vorher ist *operam novarunt* möglicher weise absichtlich gesetzt — oder ist es druckfehler statt *navarunt*?)

10. Zur beurteilung der fragmente des Nicolaus von Damascus, von Carl Jacoby in Aarau. in den fragmenten des Nicolaus von Damascus, welche die assyrische, medische und persische geschichte betreffen, finden sich allerwärts anklänge an des Ktesias geschichtswerk, aber andererseits auch so viele und bedeutende abweichungen, dasz eine unmittelbare benutzung des Ktesias nicht wahrscheinlich ist. nach einer eingehenden besprechung der einzelnen fragmente scheint dem verf. nichts anderes übrig zu sein als anzunehmen, dasz Nicolaus nicht den ursprünglichen Ktesias vor sich hatte, sondern eine überarbeitung desselben; und zwar sei dies vielleicht das geschichtswerk des Dino gewesen, wenn auch hinreichend sichere beweise für diese vermutung bisher noch nicht erbracht worden seien.

11. Juno und Hera als mondgöttinnen von W. H. Roscher in Meiszen. der verf. weist zunächst nach, dasz Juno als lichtgöttin, dann speciell, dasz sie als göttin des mondes, der weiblichen menstruation und der entbindung zu betrachten sei. ferner entspricht, wie der verf. selbst zum schlusse das vorläufige resultat seiner untersuchung zusammenfaszt, dem italischen hauptnamen Juno etymologisch deutlich Διώνη, der epirotische name der Hera. beide sind göttinnen der menstruation und entbindung und wurden an neumondtagen verehrt; in den culten beider kommen ziegenopfer vor; fackel und wagen waren attribute der Juno wie der Hera; endlich findet sich mehrfache übereinstimmung des cultes der Hera mit demjenigen anderer evidenten mondgöttinnen der Griechen, wie Artemis, Hekate und Selene.

12. In Lucili saturarum fragmenta coniectanea. accedit de militis Plautinae versu 1335 disputatio. scripsit Gustavus Loewe, Grimensis. um von dem zuletzt angeführten Plautusverse zu beginnen, so läszt sich nicht verkennen, dasz der gedanke, welchen der verf. durch seine conjectur 'non placet: labra a labellis disferrumina, malum' vorschlägt, ganz ansprechend ist. freilich fehlt noch der nachweis, dasz das *dis* vor *f* bei Plautus unassimiliert stehen könne. auszerdem dürfte die annahme des glossems *tace* nur unter der voraussetzung zu billigen sein, dasz *ferrumina* wirklich die beste handschriftliche überlieferung für sich habe (in welcher beziehung mein lieber freund Fleckeisen auf befragen bedenken äuszerte). unter den conjecturen zu Lucilius hat die erste, welche

aus *catullo* das verbum *satullo* herstellt, den günstigen anschein unbedingter evidenz für sich; auch *Aetnae ocres* wird aller wahrscheinlichkeit nach künftig seinen platz in den texten finden. aus einer Leidener handschrift, welche dem verf. an seinem wohnorte zu benutzen gestattet war, werden zum schlusz ergänzungen und varianten zu den glossen des Nonius mitgeteilt.

13. Ein beitrag zur kritik des Thukydides von Otto Kämmel in Dresden. ein an sich weniger bedeutendes ereignis des peloponnesischen krieges, das verunglücken einer athenischen expedition von 10 schiffen im j. 424, gibt dem verf. anlasz zu einer interessanten und in ihrem endergebnis wichtigen untersuchung, indem er auszer dem berichte des Thukydides noch einen des Ephoros, sowie einen dritten, von gegnerischem standpuncte aus geschriebenen bericht des Theopompos nachzuweisen im stande ist, und zwar bietet die erzählung, welche die bearbeiter Theopomps uns erhalten haben, eine wesentliche ergänzung in betreff des zweckes jener athenischen expedition, worüber Thukydides absichtlich geschwiegen zu haben scheint.

14—20. Miscella. um den umfang unseres berichtes nicht über die gebühr auszudehnen, müssen wir uns hier auf eine kurze inhaltsangabe beschränken. Heinrich Cron behandelt einige verse des Orestes des Euripides; H. Dunger schlägt zu Sophokles Aias v. 321 κᾆτ' für ἀλλ' vor; Bernhard Arnold vermutet zu Theokrit idyll. 7, 76 εὖτε χιὼν ὥς τῆνος ἐτάκετο; Richard Meister zu Aeschylos Prometheus v. 41 ὀκνοῦντα für οἷόν τε, und zu Tacitus ab exc. 1, 8 *insignes visu* für *visi*; Friedrich Hankel zu Cicero pro Murena § 49 *quibus rebus certe spes candidatorum obscurior evadere solet*, und zu Tibull 1, 3, 93 *hunc olim* für *hunc illum*; Constantin Angermann erklärt die etymologie des fluesnamens Ἴναχος und einiger von der gleichen wurzel (*sna*) abgeleiteten griechischen worte; Johannes Marquardt weist die form ἀγυμναστία (neben ἀγυμνασία) als berechtigt nach.

II. Sprachwissenschaftliche abhandlungen, hervorgegangen aus Georg Curtius grammatischer gesellschaft zu Leipzig, 'ihrem hochverehrten lehrer herrn prof. dr. Georg Curtius zu seinem 25jährigen professorenjubiläum im namen der grammatischen gesellschaft zu Leipzig dargebracht' usw. (es folgen die namen derselben gelehrten, welche die nachstehenden abhandlungen verfaszt haben). Leipzig, S. Hirzel. 1874.

1. Bemerkungen über den differenzierungstrieb auf dem boden des griechischen und lateinischen von Constantin Angermann in Meiszen. der verf. unterscheidet die begriffliche und die formale differenzierung und gibt, nachdem er das wesen beider arten kurz erläutert hat, eine reichliche sammlung von belegen aus dem gebiete des griechischen und lateinischen, wobei gelegentlich auch analogieen aus dem deutschen herbeigezogen werden.

Digitized by Google

2. Die sogenannten äolischen bestandteile des nördlichen dorismus von Reinhold Merzdorf in Oldenburg. die trennung zwischen dorischem und äolischem griechisch darf nach des verf. ansicht nicht so scharf wie bisher aufrecht erhalten werden; in alter äolodorischer zeit hiengen die späteren nördlichen Dorier enger mit den Aeoliern zusammen als die übrigen, und es bildet demnach der norddorische dialekt gewissermaszen eine der brücken, die vom äolismus zum dorismus hinüberführen. in der that zeigt die specielle untersuchung, dasz nur wenige spuren einer übertragung äolischer formen auf den norddorischen dialekt sich finden und dieselben auf spätere zeit sich zu beschränken scheinen. dagegen lasse sich mindestens in zwei wichtigen puncten, nemlich in der sog. äolischen contraction (wobei die identität der participformen -είμενος und -ήμενος nachgewiesen wird) und im gebrauche der präposition ἐν für εἰς, eine uralte übereinstimmung des norddorischen zweiges mit dem äolismus nachweisen.

3. Ueber griechische perfecta mit präsensbedeutung von Richard Fritzsche in Leipzig. zu anfang der abhandlung wird der gegenwärtige standpunct der forschung dahin präcisiert, dasz das perfect im griechischen nicht die vergangene, sondern die vollendete handlung bezeichne. aber auch letztere bedeutung ist nicht die ursprüngliche, sondern die reduplication ist recht eigentlich das sprachliche symbol der intensiven handlung, und dies ist das charakteristische merkmal der sog. perfecta mit präsensbedeutung, deren endungen nicht etwa einen tempusunterschied vom präsens ausdrücken, so dasz die präsentische — und gekennzeichnet durch die reduplication — die intensive bedeutung ihnen ursprünglich anhaftet. dies wird zunächst an δείδω, δέδια und einigen verwandten formen nachgewiesen, worauf ein verzeichnis von 68 intensivformen folgt, welche nach der gewöhnlichen benennung perfecta heiszen und von denen die neun letzten bereits eine mittelstufe zwischen der präsentischen und der perfectbedeutung zu bilden scheinen.

4. Die vocalisation und aspiration des griechischen starken perfectums von Heinrich Uhle in Dresden. der verf. behandelt die vocalsteigerung des starken perfects im zusammenhang mit der gleichen erscheinung, welche die betreffenden wurzeln teils in anderen zeitformen, teils in nominalen ableitungen zeigen. er unterscheidet demnach *a*) diejenige vocalsteigerung des perfects, welche auch in anderen zeitformen derselben stämme sich findet, *b*) die dem perfect eigentümliche steigerung von ε zu ο (einschlieszlich des übergangs von ει zu οι und ευ zu ου), *c*) die dehnung des α zu η, welche fast nur auf semivocalischen auslaut beschränkt ist. indem er nun auszerdem noch das eintreten oder ausbleiben der aspiration berücksichtigt, gruppiert er mehr als 150 starke perfectformen unter sechs hauptabteilungen und weist zum schlusse noch besonders nach, dasz in der regel aspiration und vocaldehnung sich

Digitized by Google

gegenseitig ausschlieszen und dasz die doppelconsonanz oder naturlänge, wie vor steigerung, so auch vor aspiration schützt.

5. Zur lehre vom particip von Julius Jolly in Würzburg. aus dem reichen schatze seines wissens und seiner beobachtungen auf sprachvergleichendem gebiete stellt der verf. einen aufrisz der lehre vom particip hin, welcher für jeden gelehrten von fach, besonders aber für den freund des griechischen von hohem interesse sein musz. nicht die fülle der formen und die geschmeidigkeit der wortbildung allein bedingt die vollkommenheit einer sprache, sondern das feine ästhetische gefühl, die weise ökonomie in der benutzung der vorhandenen mittel, die schärfe der logischen distinction, das sind die lebendigen kräfte, welche nicht nur eine kunstvolle und allen erfordernissen genügende syntax hervorbringen, sondern schon in der formbildung überraschende erfolge erzielen, und das alles scheint am vollkommensten unter sämtlichen sprachen das griechische erreicht zu haben. was insbesondere das particip anbelangt, so zeigt das griechische sowol das vorzüglichste schema der nach tempora und genera unterschiedenen formen, als auch die beste durchbildung des appositiven und prädicativen gebrauchs, welcher in syntaktischer hinsicht weit wichtiger ist als der attributive. auszer dem griechischen widmet der verf. dem sanskrit und litauischen eingehende berücksichtigung. selbstverständlich zieht er auch das lateinische heran, soweit es für sein thema in betracht kommt. dabei findet sich manche bemerkung eingestreut, die auch für den mit dem lateinischen elementarunterricht beschäftigten lehrer beachtenswerth ist.

6. Griechische wörter im lateinischen von Ernst Beermann in Duderstadt. der verf. betont die schwierigkeiten in der abgrenzung, welche sich nach zwei seiten hin zeigen. erstens nemlich sei es bei vielen wörtern überhaupt fraglich, ob sie aus dem gemeinsamen sprachschatze ererbt oder aus Griechenland eingeführt sind, zweitens sei die mit recht getroffene unterscheidung zwischen lehn- und fremdwörtern gerade beim lateinischen in den meisten fällen schwierig, wenn nicht unmöglich. mit recht wird auch auf die grosze anzahl griechischer wörter im lateinischen hingewiesen, wonach das verdienst, welches die classische sprachperiode durch beschränkung dieser fremden elemente sich erworben hat, um so höher anzuschlagen ist. probeweise folgt eine zusammenstellung einiger lehn- und fremdwörter, geordnet nach den gebieten des handels, der hauseinrichtungen, der kleidung, nebst einigen bemerkungen über landwirthschaft und kriegswesen. als wünschenswerth ist zu bezeichnen, dasz wenigstens eine annähernde vollständigkeit in der aufzählung erreicht worden wäre.

7. Die substantiva auf ια von Emil Wörner in Meiszen. zwei charakteristische merkmale dieser substantiva, nemlich ihre seltenheit und ihre altertümlichkeit, stellt der verf. mit recht voran. wenn demnächst die augenfällige thatsache, dasz die endung die des

participa perfecti im femininum ist, hervorgehoben und dabei unentschieden gelassen wird, ob jene uralten participia des starken perfects die reduplication entweder eingebüszt oder aber nie besessen haben, so gestattet sich ref. hinzuzufügen, dasz nach seiner ansicht jedenfalls das letztere der fall ist, oder mit andern worten, dasz ebenso, wie der reduplicierte verbalstamm nicht notwendig an die sog. perfectendungen gebunden ist (oben nr. 3), auch dem reinen oder (wie bei εἰλύθεια) vocalisch gesteigerten verbalstamm es unverwehrt sei, das sog. perfectsuffix fem. gen. υια zu sich zu nehmen, dasz aber der bestand der uns überlieferten wörter eine nur seltene anwendung dieser formation zeige. die einzelnen hierher gehörigen substantiva werden von dem verf. ausführlich nach form und bedeutung besprochen.

8. Die dorischen futur- und aoristbildungen der abgeleiteten verba auf -ζω von Paul Cauer in Danzig. der verf. beabsichtigt den nachweis zu führen, dasz die bezeichneten bildungen, soweit sie nicht auf stämme mit auslautendem guttural zurückzuführen sind, sowol im dorischen als im epischen und attischen dialekt auf falscher analogie beruhen. G. Curtius sieht in denselben formen bekanntlich eine organische bildung, und ref. bekennt offen seine geneigtheit an einer solchen erklärung, wenn irgend möglich, festzuhalten. denn im interesse strenger methode ist es immerhin günstiger zu sagen: eine wenn auch noch so auffällige, aber doch organisch erklärbare bildung hat sich nach der und der analogie entwickelt, als: die betreffende bildung ist unorganisch und nach falscher analogie entstanden. dasz der falschen analogie zu den zeiten der sinkenden und in trümmer gehenden sprachbildung ein weites gebiet einzuräumen ist, leugnet ref. keineswegs, ebenso wenig, dasz dieselbe auch schon früher in die noch gesunde entwicklung gleichsam wie ein schleichendes übel einzudringen gewust hat; aber in jedem einzelnen falle wird man wohl thun, diesen ausweg der erklärung nicht eher einzuschlagen, als jeder andere ungangbar erscheint. fern sei es jedoch von dem ref. in der vorliegenden schwierigen streitfrage ein entscheidendes urteil auszusprechen, da dies ohne ausführliche erörterung nicht möglich sein würde und überdies die gründliche und sorgfältige untersuchung des verf. gar manchen einzelnen punct enthält, dem ref. volle beistimmung erteilen musz.

9. Zur geschichte der präsensstammbildenden suffixe von Karl Brugman in Leipzig. in betreff der ersten anfänge aller formenbildung regt die abhandlung mehrere wichtige fragen an, denen sich, so vielfach sie auch schon behandelt sein mögen, immer und immer wieder neue seiten abgewinnen lassen. ausgehend vom wurzelsuffix *a* (auf welches er auch zum schlusse wieder zurückkommt) weist der verf. nach, dasz die suffixe *ta na ja* durchaus nicht blosz im präsens an die verbalwurzeln antreten, um neue

Digitized by Google

verbalstämme zu bilden, sondern dasz sich ihr gebiet auch auf die übrigen tempora erstreckt. und zwar drängt sich dabei die schöne beobachtung auf, dasz die consonantisch auslautenden wurzeln aus formellen gründen die anfügung jener ableitungssilben in der regel auf das präsens beschränken, während bei vocalischem auslaut diese beschränkung in wegfall kommt.

III. De alpha intensivo. scripsit Vilelmus Clemmius. Lipsiae 1875. die widmung lautet: 'Georgio Curtio praeceptori carissimo diem XXVI m. Octobris a. MDCCCLXXIV quo abhinc annos quinque et viginti sollemni oratione professoris publici munus auspicatus est ex animo gratulatur auctor.' mit recht ist der plan der gesamten schrift von vornherein auf ein weiteres gebiet angelegt, als der titel es zu besagen scheint. denn nicht nur der übrige gebrauch des griechischen präfixes α muste vollständig behandelt werden, da der verf. unter diesen kategorieen das bisher sogenannte intensive alpha, dessen existenz er leugnet, unterzubringen hat, sondern auch die entsprechenden bildungen in den stammverwandten sprachen waren zu berücksichtigen. dieses schwierige unternehmen hat der verf. mit sicherer hand durchgeführt, immer klar und verständlich in seiner darstellung trotz der masse des zu bewältigenden materials, immer anziehend in der eleganz seiner diction, so spinös auch bisweilen der weg der untersuchung erscheinen mag. nachdem in der einleitung eine übersicht über die verschiedenen gattungen des präfixes α und die einschlägige litteratur gegeben worden ist, wird der nachweis geführt, dasz es ein besonderes α *intensivum* überhaupt nicht gebe, sondern dasz überall, wo frühere grammatiker ein solches vermutet haben, dasselbe entweder zu einer der drei kategorieen gehöre, welche der verf. übereinstimmend mit dem bisherigen sprachgebrauch als *genus protheticum*, *copulativum*, *privativum* bezeichnet, oder dem von ihm neu aufgestellten *genus praepositionale* zuzuordnen sei. nach diesen abteilungen werden alle griechischen wörter mit angeblichem α *intensivum* untergebracht, soweit nicht etwa ihr α als zum stamm gehörig sich erweist, oder die etymologie noch schwankend ist, oder zweifelhafte überlieferung vorliegt, für welche fälle noch drei besondere abschnitte beigefügt werden. aus dem vorhin bezeichneten ersten hauptteile der schrift heben wir hervor die untersuchung über das lateinische intensive *in*, welches als durchaus präpositional nachgewiesen wird, ferner dasz der verf. unter anderem die richtige etymologie von *ingens* aufstellt, das griechische εἰς als ursprünglich ἐν-cε deutet, das lateinische adjectiv *columis*, welches neuerdings von Gustav Loewe bei Plautus hergestellt worden ist, mit *celsus*, *excello*, *culmen* usw. in zusammenhang bringt. dann folgt eine lichtvolle darstellung des griechischen α *privativum* auf grund der am sanskrit entwickelten methode, woran sich eine untersuchung über das germanische *un* schlieszt. endlich wird, wie bereits angedeutet, der nachweis geführt, dasz das sog. α *intensivum* vor der etymologischen forschung

nicht bestehe. weiteres eingehen auf einzelheiten musz ref., wie auch bei den folgenden schriften, sich leider versagen.

IV. Georgio Curtio diem XXVI m. Octobris a. MDCCCLXXIV quo abhinc annis viginti quinque magistri publici munus auspicatus est in universitate litteraria Pragensi gratulatur Carolus Schenkl. inest disputatio de locis aliquot Euripidis Herculis. Pragae 1874. der text des genannten stückes beruhte bisher auf der autorität eines einzigen codex Laurentianus, aus welchem vier andere jüngere als abschriften geflossen sind. nachdem jedoch Rudolf Prinz in Fleckeisens jahrbüchern für philologie 1872 s. 525 von einer sechsten handschrift, dem codex Abbatiae Florentinae 2664 (172) kunde gegeben und auf die wichtigkeit derselben hingewiesen hatte, muste eine vollständige kenntnis dieser vom Laurentianus unabhängigen quelle höchst erwünscht sein. diesem verlangen trägt der verf. hier in betreff des Herakles rechnung, indem er, auf grund einer collation des cod. Abbat. mit der Nauckschen ausgabe, die abweichungen derselben handschrift vom Laurentianus zusammenstellt und das verhältnis beider zu einander charakterisiert. es folgt eine kritische durchmusterung des textes, welche anlasz zu zahlreichen conjecturen und feinen sprachlichen beobachtungen gibt. die bedauerliche unsicherheit der handschriftlichen überlieferung wird durch des verf. scharfsinnige kritik von neuem ans licht gestellt.

V. Untersuchungen zur lateinischen semasiologie von Ferdinand Heerdegen. erstes heft: einleitung. Erlangen 1875. die widmung lautet: 'Georg Curtius empfange diese untersuchungen zu seinem fünfundzwanzigjährigen professorjubiläum als zeichen dauernder dankbarkeit und verehrung.' auch diese schrift hat ref., geleitet von dem interesse, welches er allen anläszlich des jubiläums erfolgten publicationen widmen zu dürfen glaubt, durchgelesen und bezeugt dankbar die ihm dabei gewordene mannigfache anregung; jedoch hält er sich als philologen nicht berufen über den philosophischen inhalt dieser prolegomena bericht zu erstatten noch den etwaigen dissens seiner ansichten zu erkennen zu geben.

Zuletzt giengen uns durch die güte des verfassers noch die aushängebogen folgender schrift zu, deren erscheinen allernächstens zu erwarten ist.

VI. Forschungen im gebiete der indogermanischen nominalen stammbildung von Hermann Osthoff, erster teil. Jena 1875. den inhalt bilden zwei gesonderte abhandlungen:

1. Die mit dem suffixe *-clo -culo -cro* gebildeten nomina instrumenti des lateinischen. nachdem in der einleitung der gegenwärtige standpunct der untersuchung festgestellt worden ist, schlieszt der verf. sich der neuerdings besonders von Ascoli vertretenen ansicht an, wonach *-clo* mit skr. *-tra*, gr. -τρο zu identificieren sei. 'an diesem ergebnis (sagt er s. 6) ist wol kaum noch ein zweifel gestattet. indes bleiben der unbeantworteten detailfragen in betreff der lateinischen suffixform noch so viele

zurück, die gewonnenen resultate bedürfen im einzelnen noch so sehr der schärferen fassung, dasz eine nochmalige wiederaufnahme des gegenstandes und eine systematische darlegung des thatbestandes nicht als müszige retractatio erscheinen dürfte.' weiter entscheidet sich der verf. dafür, dasz innerhalb des lateinischen wortbildungsgebietes *-clo* die ältere form sei, und hieraus später einerseits durch einschiebung eines vocales *-culo*, andererseits durch lautwechsel *-cro* entstanden sei; nicht aber dürfe das *r* als unmittelbar aus skr. *-tra* herübergenommen gelten. in dem zweiten teile seiner untersuchung erörtert der verf. die stellung der nomina instrumenti auf *-clum* innerhalb des systems der lateinischen wortbildung, ihr verhältnis zu anklingend ähnlichen und wirklich bildungsverwandten lateinischen wortformen (deminutiva, adjectiva auf *-cro -cri -culo*, nomina agentis auf *-tor*), zuletzt auch die bedeutungsabstufungen. eine nach den verbalstämmen geordnete übersicht über die einzelnen nomina und ihre bildung wird § 11—17 gegeben.

2. Ueber *-ra -la* als instrumentales suffix der indogermanischen sprachen. zunächst stellt der verf. diejenigen lateinischen worte zusammen, in denen die suffixe *-ro -lo -la* unverkennbar instrumentale bedeutung haben, und verfolgt dann die entsprechenden bildungen in den übrigen stammverwandten sprachen. dadurch gelangt er zu dem ergebnis, dasz das suffix *-ra -la* im indoeranischen sprachenzweige verhältnismäszig selten auftritt, dagegen in dem übrig bleibenden gröszeren bruchteile desselben sprachstammes eine weite verbreitung hat, ja in einzelnen sprachen mit besonderer vorliebe verwendet wird. daran knüpft sich eine untersuchung über die mit demselben suffix gebildeten nomina agentis, sowie über die modificierte suffixform *-sla*. die hier gewonnenen bemerkenswerthen ergebnisse dienen vielfach zur bestätigung der in dem ersten hauptteile des werkes aufgestellten ansichten.

Dresden. Friedrich Hultsch.

(15.)

M. JOHANN BOHEMUS,

KAIS. GEKRÖNTER POET, RECTOR DER KREUZSCHULE ZU DRESDEN 1639—1676.

EIN BEITRAG ZUR GESCHICHTE DER PÄDAGOGIK UND LITTERATUR.

(fortsetzung und schlusz.)

IV.

Bohemus schriftstellerische thätigkeit ist von zwei gesichtspuncten aus der beurteilung zu unterziehen. der eigentliche schwerpunct ihres wissenschaftlichen bestandteils liegt in seiner beschäf-

tigung mit den orientalischen sprachen, besonders mit dem hebräischen. diese orientalistische gelehrsamkeit durchzieht auch den grösten teil derjenigen unter seinen übrigen producten, deren thema sonst ganz innerhalb des gebiets der classischen philologie im engern sinne liegt. was davon etwa noch nicht ausdrücklich genannt ist, wird durch die vorangegangenen bemerkungen über den betrieb der classischen sprachen an der schule gerade hinreichend charakterisiert.[70] aber auch objecte und methode jener studien haben sich seitdem zu sehr geändert[71], als dasz hier mehr als ein einfaches referat am platze sein könnte. dem umfange nach wird das, was publiciert ward, von dem, was nicht zur veröffentlichung gelangte, fast noch übertroffen. in der praxis machte sich dabei hier und da ein eigentümlicher mangel bemerkbar. in der erwähnten ausgabe der ersten centurie des Eilh. Lubinus musten in ermangelung von typen die hebräischen citate durch transscription in lateinische lettern wiedergegeben werden; regelmäszig geschah das bei den so beliebten arabischen citaten oder übersetzungen auch in den Dresdener drucken, zuweilen auch bei den syrischen. aber selbst an griechischen typen hat es einmal gefehlt (1656; P. 1, 460).

Seinen ruf als orientalist begründete die grammatica Hebraea, zuerst in Wittenberg 1636, wiederholt in verbesserter und vermehrter gestalt 1652 (4⁰) in Dresden erschienen, hier verbunden mit der gleichfalls neu aufgelegten paraenesis ad studia linguarum Latinae, Graecae, Hebraicae et quae his sunt cognatae. nicht zu verwechseln mit jener ist die introductio ad s. Hebraeam linguam dichotomica et facillima (Dresd. 1665, 8⁰), ein kurzes elementarbuch und, wie es scheint, beliebtes hülfsmittel beim unterricht. eine art von entwurf dazu, übrigens in deutscher sprache, ist handschriftlich erhalten, ebenso wie studien zu einem gratulationsprogramm des titels 'Der hochheiligste und unaussprechliche Nahme Gottes Jehovah kürtzlich erkläret' (1651). die beiden letztgenannten schriften widmete der verfasser seinem erlauchten schüler Johann Georg II (kurfürst 1656—1680), den er als kurprinzen drei jahre lang im hebräischen unterrichtete[72] und bei welchem er auch später noch in hoher

[70] z. b. de Plauto comico (1652; P. 1, 413 ff.), excerpte aus diesem schriftsteller, um ihn als den inbegriff ebensowol der vis theologica, als der vis iuridica, medica, philosophica hinzustellen; Homeriani operis totius analysis dichotomica generalis (Dresden 1652); Virgiliani operis totius analysis dich. gen., acc. dichotomica resolutio libelli Plutarchi de educatione puerorum (Dresden 1652); notae philol. ad evangel. in festo nativitatis Christi Luc. 2, 1—14 (Dresden 1643); notae philol. in historiam passionis Jesu Christi secundum Matth. 26 (Dresd. 1658; P. 2, 168 ff.) und ähnliches mehr.

[71] vgl. u. a. die charakteristik bei Benfey, gesch. d. sprachwissenschaft usw. (München, 1869), s. 234 ff.

[72] die zeit ist nicht näher zu bestimmen. das k. hauptstaatsarchiv enthält über das ganze verhältnis gar nichts. Johann Georg II. war wol der letzte aus dem kursächsischem hause, der den entsprechenden bildungsgang durchzumachen hatte; so fände mit ihm eine nicht unwichtige reihe von thatsachen ihren abschlusz.

gunst stand. — Weiter sei aus dem handschriftlichen nachlasse als zeugnis seines fleiszes ein 'lexicon harmonicum praecipuarum radicum linguae sanctae quod iuvandae memoriae causa in usum suum sibi collegit' (40 bl.) hervorgehoben, und als zeugnis seiner talmudistischen gelehrsamkeit — wie denn auch unter den analysen eine solche vom ersten capitel des Maimonides zu finden ist — eine grammatica rabbinica (52 bl.). Bohemus selbst gedenkt ihrer in einem seiner programme (P. 2, 453), wie es scheint, getragen von dem wunsche einen Mäcen zu finden, der die veröffentlichung ermögliche, wie auch an derselben stelle noch und anderwärts einmal (a. a. o. 418) zweier anderer hervorragender bestandteile ebendesselben handschriftlichen sammelbandes. der eine von diesen ist ein 'lexicon Syriacum breve collectum ex Georgio, filio Michaelis, de domo Amira' usw. (35 bl.), dem sich zunächst, neben analysen von textstücken, die wol für schulzwecke bestimmt gewesen sein mögen, kleinigkeiten anschlieszen, wie eine «'Απόδειξις s. evidens demonstratio, quomodo Chaldaeae et Syrae radices ex Hebraeis oriantur» mit den angehängten 'principia linguae Syrae Christi vernaculae brevibus inclusa aphorismis' (8 bl.). der andere ist eine 'introductio in linguam Aethiopicam' (44 bl.), eine sprache, die auch sonst gern einmal herangezogen wird. von der beschäftigung mit dem arabischen zeugt neben zahlreichen partieen der gedruckten schriften auch manches stück des handschriftlichen nachlasses, sammlungen ebenso, wie analysen, sei es von teilen des korans oder von ins arabische übertragenen teilen der heiligen schrift (ep. I Joh., Jac., Jud.). selbst mit dem persischen und türkischen gab sich Bohemus etwas ab, wie es auszer den betreffenden bestandteilen seiner polyglotten publicationen handschriftliche zusammenstellungen mit bezug auf A. du Ryers grammatica Turcica und Saadis rosengarten darthun.

Auszerdem war aber auch die hebräische sprache nicht blosz die heilige, sondern die wurzel und mutter aller andern. auf dieser grundlage beruhte denn eine eigentümliche art der 'sprachvergleichung', die mit bienenhaftem eifer, aber freilich ohne alle kritik und so gut wie ohne alle resultate für die spätere wissenschaft[73] vaterunserpolyglotten zusammenstellte und etymologisierte, wo nur irgend ein entfernter anlasz sich darbot — oder auch dies nicht einmal. in ersterer beziehung hat Bohemus der zeit seinen tribut gezollt vor allem mit einer vaterunserpolyglotte in 42 'sprachen', bez. dialecten, meist mit weitläufigem commentar voll wüster gelehrsamkeit, die in mehreren programmen des j. 1659 erschien (P. 2, 340—454). auch der 112e psalm ward einmal in sechs sprachen ge-

[73] treffend gekennzeichnet bei Benfey a. a. o. 242, namentlich auch durch hervorhebung dessen, dasz, wenn bei der immensen masse der production natürlich hier und da richtiges mit einflosz, doch dieses gegenüber der falschen grundrichtung weder zu einer richtigen anschauung über die verhältnisse der sprachen führen, nach selbst richtig erfaszt werden konnte.

druckt dem sup. Aegidius Strauch zum glückwunsch übersandt. was die zeit in etymologieen leistete, ist eigentlich zu bekannt, um der beispiele zu bedürfen; und Bohemus steht darin keinem andern nach. doch muten eigentümlich genug die versuche an, wie sie z. b. neben unzähligen einzelnen fällen in weiterem zusammenhange einmal in der vorrede zu der oben erwähnten paraenesis usw. gemacht werden, wo ein paar dutzend worte verschiedener sprachen in alphabetischer reihenfolge zusammengestellt sind, um die angebliche, gemeinsame abstammung aus dem hebräischen zu beweisen. gewisse, allerdings unzweifelhaft aus dem orient in die alten und von da in die modernen sprachen übergegangene fremdworte geben den erwünschtesten zugleich und untrüglichen maszstab; und von diesem standpunct aus heiszt es natürlich ebenso 'kamel: camelus, κάμηλοϲ, a גמל, syr. gamlo', wie 'donner: tonitru: τονθορύϲ, ἡ, murmur, τονθορίζω, murmuro, ab אדון Dominus' oder 'schuldheisz: a שָׁלַט dominium exercuit', und anderwärts (P. 2, 538): 'Hebraei vocant adolescentem נער, unde nostrum narr, qui sine consilio antegresso maturo praecipitanter agit omnia, a rad. נער rudit ut asinus' usw. was dabei mit vertauschung der laute, metathesis und ähnlichem sich thun liesz, mag unter hunderten von beispielen eins lehren (P. 2, 439): 'ab ἄρτοϲ per metathesin est Germ. eine torta ex pane et carne constans: s mutatur in t. quod et fit in aliis linguis, sic τὺ pro ϲύ, tu. sic Syri ז mutant in ד, ut a זהב fit דהבא aurum, ex זאב fit Chald. et Syr. דיבא lupus, in regim. דיבי dibe, hinc dieb, diebe, arab. dipon, lupus'. nach alledem kann man sich wol ohne weitere anführungen eine vorstellung machen von den 'originationes alphabeti Germanici' (Dresden 1671); ganz in gleicher richtung bewegt sich natürlich auch die behandlung einer frage (1656; P. 2, 60 ff.), die sich gelegentlich darbot im anschlusz an die damals von verschiedenen seiten im namen des neu erwachten sprachgefühls mit so groszem eifer betriebene umgestaltung der deutschen rechtschreibung.[74] Bohemus steht diesen bestrebungen gegenüber durchaus auf der conservativen seite, für beibehaltung der sprache und schreibung, die in Luthers bibelübersetzung, in den kaiserlichen constitutionen, am kaiserlichen hof und in den fürstlichen canzleien zu finden sei. der name desjenigen wird nicht genannt, der in einem Bohemus zu handen gekommenen gedichte 'spraach, gaabe, toob, hooch' und ähnliches mehr geschrieben hatte, ja sogar gewagt hatte 'kurfürst' zu schreiben und dies durch die ableitung von 'küren' zu rechtfertigen. als ob das (und die frage wird mit einer aufregung behandelt, wie wenn jener mit seiner schreibung nicht mehr weit von der majestätsbeleidigung sei) selbst anders woher

---

[74] die bewegung charakterisiert ebenso kurz als treffend K. Gödeke, grundr. d. gesch. d. deutschen litt., 2 (2e aufl.), 451; über die stellung Zesens und seiner nachahmer dazu s. bes. Gervinus, gesch. d. deutsch. dichtung, 3 (3e aufl.), 278 und Koberstein-Bartsch, 2 (5e aufl.), 70 f.

käme als von בחר elegit! und daran knüpft sich eine sammlung von weiteren beispielen für diese art 'lautverschiebung', die wenigtens dem zur einsicht empfohlen sein mag, der sich auf anderem wege noch nicht von dem werthe der neueren, wissenschaftlichen sprachvergleichung hat überzeugen können. vollends zur caricatur wird das ganze wesen, wo es mit der miene des vollsten wissenschaftlichen ernstes auf die endlosen, anagrammatischen spielereien[75] angewandt wird, den ebenso stehenden, als für unser gefühl unerquicklichen annex fast jedes gelegenheitsgedichtes. denn auch ein äuszerst fruchtbarer dichter war Bohemus, und was in dieser richtung von seiner schriftstellerischen thätigkeit sich erhalten hat, übersteigt an umfang fast noch das, was aus anderen gebieten bereits erwähnung fand. zu solchen spielereien wird ja jede gelegenheit benutzt, die sich irgendwo bietet, und wo das nicht der fall ist, wird sie mit den haaren, um diesen ausdruck zu gebrauchen, herbeigezogen. die tollsten wortgestalten und -verbindungen werden da aus den namen und den, wenn es recht gut und künstlerisch sein soll, noch hinzugesetzten titeln und preisenden beiworten gebildet und so lange gedreht und gerenkt, bis irgendwelcher anscheinende sinn sich ergibt, der nun den grundgedanken des gedichtes zu liefern hat, in dessen verlauf natürlich alle die worte wieder vorkommen müssen. und gesetzt, das hätte noch einen sinn, so lange der wirkliche lautbestand der namen verwendet wird, so geht auch dieser vollends verloren, wenn, um nur irgend ein resultat herauszuschlagen, was doch mitunter selbst mit den kühnsten etymologieen der oben bezeichneten art nicht gelingen will, auch jener gegebene lautbestand noch willkürlich geändert und die rechtfertigung dessen in der beliebten 'sprachvergleichenden' manier versucht wird.[76] obendrein ergibt das, sowie der reichlich verwandte mythologisch-antiquarische apparat, noch in der regel die erwünschteste gelegenheit zur ausstattung der poetischen ergüsse mit philologischen noten, am liebsten mit einem fortlaufenden commentar.

Was von Bohemus dichtungen in den gedruckten programmen, losen blättern, votivtafeln u. dgl. verloren gegangen ist, wird reichlich ergänzt durch eine starke handschriftliche sammlung im besitze der bibliothek der kreuzschule, die fast den anschein erweckt, als sei sie behufs der veranstaltung einer gesamtausgabe zusammengestellt. kaum aufhalten darf uns hier der, obgleich bei weitem umfangreichere, lateinische bestandteil derselben, — um die wenigen griechischen carmina überhaupt zu übergehen. dem literarisch gebildeten manne jener zeit war ja nun einmal der lateinische vers

---

[75] eine stimme aus der zeit der herschaft dieses unwesens selbst noch s. bei Gervinus a. a. o. 313 f.

[76] für alles derartige ein beispiel aus einem hochzeitscarmen: 'Fridericus Georgius — Catharina Gralia = Tractus iynge, i, clarus ager, i, farrago (d in t mutato, veterum more, qui t pro d scripserunt, ut quit pro quid etc., vide Lips. de veteri Latinorum scriptura pg. 12)'.

die geläufigste form des ausdrucks für alle verhältnisse und wechselfälle des lebens, und so 'besingt' Bohemus mit ebendemselben ernst und dichterischem hochgefühl die geburt oder auferstehung Christi, wie er dem stadtrath sein gutachten über mehrere bewerber um eine lehrerstelle an der kreuzschule in hexametern abgibt oder das programm eines redeactus theologischen inhalts in elegische distichen zwängt.[77] in alle dem erhebt er sich in nichts über das niveau der allergewöhnlichsten leistungen seiner zeit, — routine, nichts als routine, auf kosten jedweder spur von originalität und geschmack, — so gern ab und zu einmal die gelegenheit ergriffen wird (z. b. P. 2, 563 f.), über formell einigermaszen mangelhaftere, fremde leistungen mit all der genugthuung sich zu ergehen, die den humanisten in solchen fällen charakterisiert. am häufigsten ist das heroische und elegische versmasz verwendet, hier und da erscheinen auch iambische metra, einfache und zusammengesetzte, und zwar vorwiegend gern in reinen iamben, auch lyrische masze verschiedener art. unter den erstgenannten finden sich zuweilen Virgilianische centonen. akrosticha dürfen neben den anagrammen natürlich auch nicht ganz fehlen.

Sachlich steht alles das genau auf derselben linie wie die deutschen dichtungen, die trotz ihres geringeren umfangs wenigstens heutzutage noch eher einen anspruch auf litterarhistorische beachtung in sich tragen. in seine besten jahre fiel Opitz' auftreten, dessen sache er denn auch mit allem eifer ergriff und als dessen unverhohlenen bewunderer er sich oft bekennt, während es sonst allerdings an schriften und stellen mangelt, wo er seine stellung zur theorie der dichtkunst eingehender präcisierte. ohne zweifel ist das auch zum teil auf August Buchners anregung zurückzuführen, der auch häufig von ihm mit lobeserhebungen und als autorität angeführt wird, wie er dafür seinerseits in gewohnter weise aufmunterung und lobeserhebung gewährte.

---

[77] als beispiele mögen dienen RA., D. XI, f. 442:

Grunthnm commendo, Kirchnerum vix bene novi,
Nescio Kühnelinm, Tobiam novimus omnes;

oder P. 2, 481:

Christian Röhrensee de maiestate tremenda
Christi victoris dicet anastaseos.
Ernest-Christophorus Schröerus, gloriam adnmbrans
Soteris, referet dirnta regna stygis etc.

einmal läuft mitten nnter den lateinischen versen ein hebräischer pentameter, einmal ein holpriger deutscher hexameter mit unter. den höchsten grad der unnatur in formeller hinsicht bezeichnet wol ein langes, langes preisgedicht folgender art:

Eusebies decus eximium, vir maxime, sacro-
Rum praesul, verbi huccina prima salu-
Tis, suadae nectar, spectamen nobile docto-
Rum, sophies sidus, theilogiaeqne rubi-
Nus, Bnlaee etc. etc.

'Wenn Opitz lebte noch, der Fürst der deutschen Lieder,
Wenn Orpheus' süszes Spiel ihn möchte ruffen wieder,
Er müste heute mir (doch solts kein Zwang nicht seyn,
Er würde vor sich selbst stracks frewdig stimmen ein)

Er müste hente mir als König der Pimplinnen
Anstimmen einen Thon, ein lieblich Lied ersinnen
Auff euren Nahmens Tag. Sieh aber lebt Er doch.
Weil Bnchner nnr nicht todt, so lebet Opitz noch.'

einem der bekannten dichterorden hat Bohemus nicht angehört. aber er hat zu Chr. Brehme und A. Tscherning seine beziehungen gehabt wie zu Rist, und hat vor allem mit dem verehrer und nacheiferer des letzteren, Tob. Petermann in Pirna, in enger verbindung gestanden. des oft von ihm besungenen Karl von Friesen tochter war Henriette Katharine freifrau von Gersdorff (Zinzendorfs groszmutter), deren nicht viel weniger oft besungener gemahl auch im j. 1667 den dichter mit einem geschenk von 100 gulden ehrte. das galt von seiten des kurfürstl. kammerherrn und geh. raths vielleicht mindestens ebenso sehr dem an höchster stelle gut angeschriebenen, als dem dichter; sicher nur dem letzteren galt, um der verewigung des eignen namens willen, ein gleiches geschenk von seiten des salzgrafen Kaspar von Nordhausen zu Halle im j. 1631. das wird denn auch oft genug in prosa und in versen, nicht ohne gewissenhafteste hinzufügung von jahreszahl und datum des groszen ereignisses, dem ganzen Europa zur bewunderung — und nachahmung — verkündet. endlich musz seinerzeit zu Halle sowol Philipp von Zesen als David Schirmer zu Bohemus füszen gesessen haben, und wenigstens der letztere hat es, seitdem er seine wirksamkeit in Dresden angetreten hatte, an den üblichen lobgedichten bei geeigneter gelegenheit nicht fehlen lassen.

Bohemus dichtung war aber fast ohne alle ausnahme gelegenheitspoesie, und mag als neues beispiel denen hinzugefügt werden, die allerdings schon so hinreichten, um die behauptung zu rechtfertigen, dasz, wenn dies ein wesentlicher charakterzug der schlesischen dichtung war und zum teil geblieben ist bis auf die gegenwart, er doch nichts weniger als ausschlieszlich dort zu suchen sein würde, und Sachsen und Dresden es in dieser hinsicht mit Schlesien und Breslau im 17n jahrhundert mindestens aufnehmen konnten.[78]

---

[78] Gervinus a. a. o. 211. andrerseits wird denn auch Dresden in überschwänglichster weise erhoben:

'O Rom ist viel zu schlecht. Ich rühme mehr die Gaben,
Mit denen Dreszden ist den Sternen gleich erhaben,
Der Anszzng der Natnr, des gantzen Landes Kron,
Der Marckplatz schöner Lust, des groszen Sachsens Thron'.

der 'grosze sachse' ist anch für Bohemus der geläufigste ausdruck für den beherscher des landes, in bekannter weise, von der als nnr noch selten richtig verstandene reste 'groszmogul' und 'grosztürke' sich bis auf die gegenwart erhalten habeu.

die ganze art jener gelegenheitspoesie ist zu bekannt, um hier nochmals im allgemeinen gekennzeichnet werden zu müssen; und wenn mit recht gesagt wird, dasz unter der unübersehbaren menge ihrer producte verhältnismäszig nur äuszerst wenige sind, die sich vor den übrigen durch einen tieferen gehalt oder durch eine gewisse eigentümlichkeit der anlage und ausführung auszeichnen, und auch diese fast allein bei den allerbegabtesten dichtern zu suchen sind, so wird man von vorn herein eben nicht mit hochgespannten erwartungen an Bohemus gesänge gehen. in der that bewegen sie sich in den allergewöhnlichsten geleisen einer in jener zeit selbst allgemach in tiefe verachtung kommenden litteraturgattung.[79] es pflegt die trivialste prosa zu sein, was die zu 'künstlichem gesang' so oft und eifrig aufgerufenen Pimplinnen und Castalinnen gewähren. wo einmal über das gewöhnliche, mythologisch-antiquarische beiwerk hinaus ein anlauf zum bildlichen ausdruck genommen wird, musz man lange genug suchen, um etwa einen gedanken von immerhin noch zweifelhaftem ästhetischem werth, aber doch origineller art zu finden, wie es z. b. in einem neujahrswunsch an einen hochbetagten herrn die folgende stelle sein mag:

'Es ist ein schöner Ort hoch über allen Lüfften,
Der uns von ferne hier ausz diesen tieffen grüfften
Scheint weisz zu sein als Milch: dasz sind die grawen Haar
Der alten weisen Leut, die machen es so klar,
Die dahin sind versezt. Da werd ihr prächtig stehen,
Herr Werner' usw.

[79] vgl. Koberstein-Bartsch a. a. o. 199. — Zur charakteristik der ganzen gattung besonders ebendas. s. 56 f. 108. 120 f. und Gervinus a. a. o. 211. 321 ff. — Des miscredits, in dem sie, freilich am meisten durch eigne schuld, standen, waren sich diese dichter auch wol bewust. 'Wenn sie einen gar verächtlich halten wollen, so nennen sie ihn einen Poeten', heiszt es bei Bohemus in einer gelegenheitsschrift, die als ganz besonders charakteristisch noch mehrfach wird angezogen werden und aus welcher hier noch einiges stehen mag, zugleich als beleg für das oben gesagte und für bald zu erwähnendes. Bohemus bringt in dem programm auch ein gedicht unter, welches er eigentlich schon ein jahr früher zum geburtstag des betreffenden gefertigt hatte, 'welches ich ihnen aber dazumal zu vberschicken mich hinderziehen (d. h. abhalten) lassen, theils wegen groszer Verachtung, dadurch von vielen Vnverständigen, mit Löwenhäuten verkapten Midasbrüdern, vnser Kunst verkleinert wirt, die sich wohl gar nicht schewen dörffen es ein Schmerement vnnd Pritzschmeisterey auszzuruffen, oder wol gar einen Bettel-brieff zu nennen: Theils auch weil mich etliche in etwas biszher nachlässig gemacht, die in den falschen Gedancken schweben, als ob ihnen etwa ein paar Ducaten oder Rosenobel an den Halsz gewachsen weren, da sie ihnen doch in den Hertzen der Nachkommen eine ewige Ehren Seule dadurch auffbawen können; denn dieses sonderlich von den Poeten zu erwarten ist . . . Ich wil mich aber solche Vndanckbare nicht irre machen lassen, sondern' usw. schlieszlich schneidet er u. a. ein gedicht zum preise seines helden in die rinde eines glatten mandelbaums, damit 'auch von den Nachkommen, weil viel vnverständige Kornhämmer vnser Lieder vnd Pappirs, ich weisz nicht wozu, biszweilen gebrauchen, vnsere vertraweste Freundschafft könte in etwas vermercket werden'.

aber gewis ist es ein besseres zeichen von festem glauben an die kraft des gebets, als von gutem geschmack, wenn es heiszt:

'Himmelbrecher, Beth-carthaunen
Will für dessen (d. i. Gottes) hohen Thron
Pflantzen ich, und Busz-posannen
Schallen lan mit frohem Thon' usw.

und schon gar nichts mehr läszt sich sagen, wenn nach einem blütenreichen eingange, wie

'Fleng, gemahlter West, und streue
Ausz dem Himmel Blumen-Klee,
Dasz die Lufft Narcissen speye,
Lilgen für den weiszen Schnee,
Darans wir die Kronen winden
Unsern Lehmann anzubinden'

dem nurgedachten herrn Lehmann gewünscht wird:

'— — das Pusch aus Pusch ein
Er durchhetze seine Wälder,
Das Wildprät lauff' heuffig ein:
Das er auff den grünen Rasen
Fahe nur gepfropffte Hasen;'

wer möchte ferner bei dem auszerordentlichen reichtum an gelegenheiten, die leier zu ergreifen, immer neues verlangen? so werden wol hin und wieder ganze stellen aus einem gedicht in ein anderes übertragen, und kleine veränderungen, die etwa dabei je nach der sachlage vorgenommen werden, sind nicht immer verbesserungen. man vergleiche nur ein

— — — 'Gradivus der Verheerer,
Mit seiner bösen Schaar, des Vaterlands Verzehrer
Sey weg! Emmanuel tret allen Krieg in Koth,
Dasz herrisch hintergehn, Betrug, Hasz, schlag er tod!
Bellona packe Dich, mit welcher wir uns Teutschen
Nun Nenn und Zwantzig Jahr fast gantz zu tode peitschen,
Sind selber unser Feind',

mit einem früheren

— — — 'Krieg, Krieg, o brich entzwey!
Erbarm es Gott, o Krieg, mit welchem wir uns Teutschen
Von so viel Jahren her nn gantz zu tode peitschen.
Krieg, Krieg, o brich entzwey' usw.

grosz genug war allerdings die not, um auch einmal durch alle unnatur das rein menschliche gefühl ohne allen äuszern schmuck, aber wahr zum durchbruch kommen zu lassen:

'Sengen, Brennen, Rauben, Morden,
Liegen, nnd sein voller Tück'
Ist anitzo tugend worden,
Ja das beste Meisterstück,
Und der ander drücken kann
Ist der allerbeste Mann',

heiszt es in einem gedicht aus dem j. 1637. das könnte zur not wol auch bei Logau stehen.

Die immense masse jener gelegenheitsgedichte berührt alle nur möglichen kreise und verhältnisse des lebens, und es würde ebenso ermüdend als zwecklos sein, hier mehr davon als nur die hauptsächlichsten kategorieen erwähnen zu wollen. glückwünsche zu geburts- und namenstag, zu hochzeit[80] und taufe, zu beförderungen in amt und stand, kurz zu freudigen veranlassungen jeder art, wechseln mit bezeugungen des beileids und der trauer bei todesfällen. die letzteren durften ja in der regel nicht fehlen, wenn irgendwelche, nur einigermaszen gesellschaftlich hervorragende oder vermögende person gestorben war und leichenpredigt mit lebenslauf und epicedien in folio oder quart stattlich gedruckt erschien. die feierlichste form war dann, wenn in corpore das ganze ministerium zum h. kreuz samt dem collegium der schule, sowie sie dem todten persönlich das geleite zu geben hatten, auch hier ihre gefühle in wohlgesetzten versen zum ausdruck brachten, M. Johann Bohemus natürlich den seinen immer voran. freilich ist nur zu gewis, dasz ausführlichkeit und innigkeit dieses ausdrucks in der regel in einem ganz bestimmten verhältnis zu der gegenleistung der trauernden hinterlassenen in klingender münze standen.

Namentlich kurfürst und kurprinz werden fleiszig beglückwünscht — einmal, im j. 1655, ist sogar der blosze aufenthalt des ersteren in Moritzburg (drei ganze stunden von Dresden!) anläszlich des fischzugs in den dortigen teichen grund genug zu einem programm, um ihm in einer der gleichfalls so beliebten spielereien mit bezifferten buchstaben, die addiert allemal die jahreszahl ergeben, guten fang und glückliche rückkehr zu wünschen —, nicht minder die hochmögenden väter der stadt oder was sonst irgendwie ansehen und einflusz hat, einheimische und auswärtige gönner und freunde, namentlich auch wissenschaftliche celebritäten, am liebsten, wenn sie gleich versgewandt sind, um für das ihren eigenen werken vorausgeschickte preisgedicht bei passender gelegenheit sich revanchieren zu können. so singt man sich gegenseitig an, — an der vollsten aufrichtigkeit solcher ergüsse zu zweifeln, würde selbstverständlich durchaus unzulässig sein, denn

'Mein Wort ist ja und ja, mein Rede nein und nein,
Die glatte Heucheley, und der geschminckte schein
Han bey mir keinen platz. Ich habe dis gesungen
Aus offnen Herzen her, aus schuldigkeit gedrungen' —

und einer verkündet des andern lob in die weite welt hinaus: wie sollte man so nicht zu den sternen steigen? singt Bohemus von Rist:

'Ristius, excellens vates, comes inclutus, a quo
Ipse coronari vel quoque Apollo velit',

so antwortet dieser zur einführung des zweiten buchs der zweiten ausgabe der noch zu erwähnenden Horazübersetzung:

---

[80] die hochzeitscarmina in demselben, überaus schlüpfrigen tone, welcher der ganzen gattung in jener zeit eigen war.

'Dieses hat man Euch zu dankken,
Werther Böhm', Ihr habts gemacht,
Dasz schier grosze Leuth jetzt Zankken,
Wer das best herfürgebracht,
Flakkus, oder der ausz Meiszen?
Euch, Herr, werd ich Meister heiszen.'

in einem ganz speciellen verhältnis auch dieser art stand zu Bohemus der bereits erwähnte M. Tobias Petermann, rector zu Pirna, gekrönter poet gleich ihm, der auch in elegischem versmasz eine vita Bohemi schrieb. zu grunde lagen dieser dieselben eigenen aufzeichnungen des gefeierten, aus welchen auch der der leichenpredigt beigegebene lebenslauf hervorgieng. das manuscript der kreuzschulbibliothek davon ist im j. 1661 geschrieben, sieben jahre später von Bohemus selbst revidiert und, da inzwischen in den sorgsam verzeichneten familienverhältnissen einige veränderungen eingetreten waren, in den betreffenden partieen eigenhändig geändert worden. die vita sollte augenscheinlich die einleitung zu der vorbereiteten gesamtausgabe der gedichte bilden; da diese nicht zu stande kam, erschien sie wenigstens nach seinem tode und ward mit vielen andern klaggedichten der leichenpredigt beigegeben.

— — 'Bohemus erit, dum Dresda erit atque lyceum,
Quumque nec hoc nec erit Dresda, Bohemus erit'

ist der stolze schlusz.

Und in der that, es ist den poeten der zeit, und Bohemus nicht am wenigsten unter ihnen, noch in vollem umfange das stolze bewustsein eigen, dasz ihre feder die unsterblichkeit verleiht. kaum etwas anderes spricht sich in allen jenen gelegenheitsgedichten so oft und so gleichmäszig aus. aber auch in einem andern puncte lebt die alte humanistenweise noch vollständig fort: es ist die stehende klage darüber, dasz die poesie und ihre vertreter, trotz ihres verfügungsrechtes über die unsterblichkeit, in unehren stehen, verachtet und hintangesetzt werden. nur setze man das ja nicht in bezug mit dem elend des dreiszigjährigen krieges und seinen nachwehen. gewis war das ganz besonders geeignet, den herbeigesehnten idealzustand in noch weitere ferne zu rücken. allein die klage ist so alt als der humanismus selbst, sie ist von seinen jüngern selbst unter den glänzendsten äuszeren verhältnissen erhoben worden; in wahrheit gab es auch keine ehre und belohnung, die ihren ansprüchen angemessen gewesen wäre. die klage ist eben nur der deckmantel für die nie zu befriedigende begehrlichkeit, und diese findet denn auch bei Bohemus ihren bald mehr bald minder unverhohlenen ausdruck.

'Heute hat ein Fest Herr Kost,
Der da vnser Frewd' vnd Lust.
Heute wird Herr Schäffer auch
Vns nach seinem alten Brauch
Was verehren, was bescheren,
Lasset vns sein Lob vermehren',

singt er unter dem namen der muse Erato, um bald im eignen fortzufahren:

'Wol, damit ihr seyd gebunden,
So sey dieser Eppich Strausz
In ewr weises Haar gewunden.
Freud, es geht auff Löseu ausz,
Ihr werdt nicht ohu ewreu Schaden
Vus dafür ein müsseu laden';

und das erwähnte glückwunschgedicht an den kurfürsten zum Moritzburger fischfang bekommt seine ganze erklärung aus ein paar versen, wie:

'Atque etiam quosdam pisces largire Bohemo,
Sit, quemcunqne voles, carpio sive salar;
Ac hodie, eu porro, nt heuedicat Iova, vovehit
Ille poeta tuus perpetuusque cliens.'

die beispiele lieszen sich noch bedeutend mehren, wenn es überhaupt noch besonderer beweise für die thatsache bedürfte.[81] warum wäre es auch sonst die 'pflicht' dieser poeten, doch alljährlich, wie sie es oft genug vorausverkünden[82], zum namenstage jener hartnäckigen, undankbaren verächter der unsterblichkeit immer wieder mit den producten ihrer muse zu erscheinen?[83] es begreift sich leicht, warum man auch Bohemus oft einmal auf das bekannte beispiel von freigebigkeit von seiten der republik Venedig gegen Sannazar anspielen sieht. eine ähnliche spende für jeden nur so aus dem ärmel geschüttelten vers, — das hätte etwa bei diesen poeten ein erträglicher zustand gehieszen!

---

[81] eiues sei doch uoch wegen der gar zn drollig-naiven dentlichkeit, mit welcher dem angesungenen gewinkt wird, erwähnt. Bohemus, das ist die fiction, hringt die gesundheit desselhen in der behausnug und gesellschaft eines dritten aus. 'Recht so', sagt darauf der letztere, 'es solte aber billich ein vergüldtes Becherlein seyn. O die kommen nicht an mich, sprach ich: halte wol schwerlich dafür, dasz ich mir zu eigen eines vor meiuem Tode vberkommeu werde, doch stehets bey Gott vnd guten Göuuern'.

[82] 'Drumb wird auch ewer Lob ohu alles Ende hlühen,
Das ewige Geschrey vou euch wird feruer ziehen,
Als ihr seyd selhst gewest. Ich selbsteu bin bereit
Es stets zn breiten ausz, Jährlicheu vmh die Zeit' usw.
'Vivite! at abrumpo. Post annum Helicoua movebo
Totum, vos omnes ex meritisque canam' etc.

[83] 'Wehr ich uicht eiu thummes Thier,
Ein unsinnig grober Stier,
Der uicht wolt' in Cedern schreihen
Eure hochbelohte Fam?' usw.

anderwärts wird es aher auch einmal diesen geizhälseu ganz gehörig gesagt, was sie sind: 'Ich wolte dirs auch uicht ratheu' (nemlich ein poet zu werdeu), 'wiewol dirs nur so zn reden geliebet, sagte Timaeus darauff; denu dn würdest sonst schmale Biszlein esseu müssen, weil die Knnst anjetzo nach Brote gehet, vnd viel Reiche hentiges Tages wie die Säwe sind, dereu man nicht ehe genieszen kann, hisz sie sterhen, da hekömpt danu mancher eine wurst ders nicht gemeinet'.

Anderseits stellten sich wol auch gern bedürftige unter den schutz des dichters, dessen sang thüren und beutel öffnete. mehrfach finden sich gedichte, selbst nur einzelne distichen, für arme, zur universität abgehende schüler gefertigt, um mit dieser empfehlung in der hand bei vermögenden freunden der musen sich ein viaticum zu erbitten. es ist ohne zweifel ein hohes gefühl der eigenen bedeutung gewesen, mit welchem einmal Bohemus im manuscript zu einem derartigen einzelnen distichon bemerkt hat, herr Müller habe darauf hin dem petenten einen ganzen thaler geschenkt.

Wie Opitz' beispiel mit der nymphe Hercynie hinreichend war, um auch Bohemus zur fassung einer unter seinen dichtungen, der umfangreichsten unter den deutschen, auf den namenstag zweier gönner zu Halle (1636) in die form einer schäferei zu veranlassen, so wird man nach demselben vorgange auch geistliche lieder bei ihm suchen. es fehlt natürlich in jener schäferei, wie sie überhaupt auf das engste an die weise ihres vorbildes sich anschlieszt, auch nicht an einem psalm, nicht minder kommt anderwärts hier und da ein solcher oder ein lied eigner erfindung vor (zb. P. 1, 492), aber alles das bewegt sich in derselben niederen flugbahn wie die weltlichen gedichte, hat auch sonst keine höhere bedeutung bekommen.

Opitz' behandlung des Horazischen beatus ille usw. in dem gedicht vom lob des ackerbaues wird auch als muster angeführt für die freie poetische übertragung der oden des Horaz, von welcher unter Bohemus' auspicien im j. 1643 die beiden ersten bücher erschienen, und im j. 1656 wiederholt mit diesen auch das dritte und vierte.[84] das war die erste vollständige, nach Bohemus meinung überhaupt die erste deutsche übersetzung der gesänge dieses 'schweren lateinischen poeten'; — letztere annahme ein im hinblick auf die zeitverhältnisse leicht verzeihlicher irrtum. schon im j. 1639 hatte der bekannte A. H. Buchholtz das erste buch der oden und den brief an die Pisonen verdeutscht in Rinteln herausgegeben.

Freilich würde es wol kaum zulässig sein, jene übertragung hier mehr als nur ganz vorübergehend zu erwähnen, wenn wirklich in bezug auf die urheberschaft ganz genau das verhältnis obwaltete, welches sie zur schau trägt. denn die eigentlichen übersetzer waren die primaner des Bohemus, dessen name denn auch wenigstens auf dem titel fehlt; die erste ausgabe führt die namen jener unter jeder

[84] des hochberühmten lateinischen poetens Q. Horati Flacci erstes (bez. ander) Buch Odarum, oder Gesänge, in teutsche Poesi vbersetzt. Dreszden, 1643; entsprechend der hanpttitel der zweiten ausgabe (vier bücher Odarum usw.), von der aber auch jedes einzelne buch wenigstens seine besondere widmnng hat. die erste davon gilt dem kurprinzen; nicht so in der ersten ausgabe, wie das Degen (versnch einer vollständigen litteratur der deutschen übersetzungen der Römer, Altenbnrg 1794; vgl. 1, 168. 193. nachtrag zn dem werke s. 95) misverständlicherweise geschlossen hat. diese ist überhänpt weder ihm noch einen der anderen verfasser der betr. bibliographischen hülfsmittel zn händen gekommen.

ode an, der zweiten sind sie zusammen vorangedruckt. wenn anderseits eine thatsache der art, wie die, dasz man der jugend das verständnis der classischen litteratur mit hülfe der muttersprache zu eröffnen und ihr liebe zu der letzteren zu erwecken und sie zur übung darin anzuleiten suchte, einen wichtigen fortschritt bezeichnet[85], wenn ferner Bohemus selbst mit genugthuung auf die so zu erzielenden resultate hinweisen durfte[86], so war es doch wol in pädagogischer hinsicht ein einigermaszen bedenkliches experiment, mit den producten einer schülerhaften muse gerade so zu verfahren. aber freilich, Bohemus' anteil davon dürfte auch weit gröszer sein, als es den anschein hat; ja, das gegenseitige verhältnis ist vielleicht sogar nicht viel anders, als bei den dissertationen jener zeit dasjenige zwischen dem präses und dem 'verfasser'. auf diesem wege erklären sich auch am besten, abgesehen von allen andern anzeichen dafür, die zum teil sehr bedeutenden abweichungen der zweiten von der ersten ausgabe, nicht blosz in einzelnen ausdrücken, sondern auch in versmasz und umfang der ganzen gedichte. letzteres kommt freilich gerade weniger zur geltung in dem beispiel, welches vor allem seiner kürze wegen ausgewählt ist, um hier doch auch eine anschauung von der sache zu geben. sonst kommt auch in ihm alles zum ausdruck, was etwa heute noch für die beurteilung des ganzen von belang sein dürfte.[87] vergleichungen müssen allerdings fern bleiben, wo es, für den verfasser wenigstens, an vorgängern fehlte. gewis ist vieles noch roh und plump, selbst niedrig possierlich für unsern geschmack und gemein, aber es fehlt auch ebenso wenig an stellen, denen noch heute eine gewisse natürliche kraft und anmut nicht abgesprochen werden würde: und überhaupt kann in allen solchen dingen nur noch ein urteil vom historischen, nicht vom ästhetischen standpuncte aus als zulässig bezeichnet werden.[88]

Die 38e ode des ersten buchs (persicos odi usw.) lautet in der ersten ausgabe, mit der regelmäszig vorangeschickten gereimten inhaltsangabe:

'An seinen Jungen.

Horatius begehrt gar keinen Vberflusz
In Essen, oder sonst, zuviel ist ihm verdrusz.

---

[85] vgl. Koberstein-Bartsch a. a. o. 2, 19 f. 35 f.

[86] 'Denn auf solche masse anjetzo ein Junger Knabe den Horatium innerhalb wenig Tagen verstehen lernen kan, da er sonst hiebevor, sonderlich wenn er dazu noch mit den schedlichen dictiren auffgehalten wurde, etliche Jahr damit hinbringen muszte' (wozu auch vgl. oben anm. 38).

[87] besonders beachtenswerth ist, was Gervinus a. a. o. s. 222 über einige übersetzungen von Opitz sagt.

[88] am allerwenigsten von demjenigen eines so seichten jüngers der aufklärungsperiode aus, wie es der scurrile Schummel (übersetzerbibliothek, Wittenberg und Zerbst 1774, s. 149—151) ist. Degen a. a. o. urteilt schon viel sachgemäszer.

Die zu viele Perser Trachten,
Jnnger, nicht belieben mir,
Ich pfleg auch nicht viel zu achten
Die geflochtne Lindenzier.
Lasz nur ab in Luft-refieren
Spate Rosen anszzuspüren.

Sey allein bedacht zu finden
Der begrünten Myrten Pracht
Die Dn nm dein Haupt magst winden,
So auch frewden voll mich macht
Wenn die dichtbelanbten Reben
Mir znm trincken anlasz geben';

in der zweiten ausgabe lautet dieselbe:

'Alles pralen, alles prassen, wie die wüsten Perser pflegen,
Lasse, wenn ich Gäste habe, Jnnger, bey mir nnterwegen.

Nach der stoltzen Perser Prangen,
Jnnger, trag ich kein verlangen,
Bin vielmehr denselben feind.
Mag anch keine Kräntze führen,
Lieber, hör anff auszznspüren,
Wo die späten Rosen seynd.

Schlechte Myrten magst Du binden,
Sonst nichts in die Haare winden,
Die sind alle gnng für Dich;
Wenn dann unterm Weinstock sitze
Ich, und trincke in der Hitze,
Sollen die anch zieren mich'.

In formeller hinsicht bleibt nach den angeführten beispielen so gut wie nichts mehr zu bemerken. künstlichere dichtungsformen, wie sonette oder Pindarische oden, finden sich neben dem Alexandriner und den sonst gewöhnlichen, einfachen iambischen und trochäischen strophen verhältnismäszig selten; und widerstreit zwischen hebung und wortton, elisionen und tmesen, zusammenziehungen und dehnungen der worte (han, lan, welchs u. dgl. neben Adeler, Nichtes, abekräncken usw.) begegnen uns in einem masze, welches zu vermeiden freilich auch nur die dichter der allerstrengsten observanz sich die mühe gaben. auch einen fortschritt mit der zeit wüste ich in dieser hinsicht aus Bohemus' dichtungen nicht herauszulesen.

V.

Im übrigen scheint sein leben während der 37jährigen wirksamkeit zu Dresden ohne grosze wechselfälle verlaufen zu sein. schon im j. 1620 zu Wittenberg, sehr bald nach der erlangung des magisteriums, hatte er eine ehe geschlossen, zu welcher die ersten anknüpfungen augenscheinlich bereits von dem aufenthalt auf dem gymnasium zu Freiberg herdatierten und die länger als funfzig jahre — seine frau starb am 6 sept. 1671 — in frieden währte. von seinen söhnen starben vier anscheinend frühzeitig; die zwei

überlebenden wurden handwerker. von diesen war der eine nach 18jähriger weit ausgedehnter wanderschaft durch schiffbruch umgekommen, der andere bei des vaters tode auch schon lange verschollen. 'o dasz er lebte und dem väterlichen glauben treu geblieben wäre!' heiszt es (CV.), ebenso bezeichnend für die zeit, als es jene wanderfahrten selbst sind. doch standen am grabe des vaters noch zwei verheiratete töchter mit zahlreicher nachkommenschaft.

Abgesehen von den ausstellungen, die etwa die berufene behörde an seiner thätigkeit zu machen fand, hat es auch sonst nicht an böswilligen kritikern derselben gefehlt, und zwar anscheinend hauptsächlich in bezug auf ihren pädagogischen teil; denn in eine der zahlreichen litterarischen fehden der zeit sehe ich ihn nicht verwickelt. freilich geht alles darauf bezügliche nicht über allgemeine andeutungen hinaus. einmal (1657; P. 2, 97 ff.) fand er es angemessen, den wesentlichsten teil eines programms einer aufzählung aller derer zu widmen, die unter seiner leitung auf der kreuzschule gebildet und seitdem zu ehren und würden gekommen waren, und selbst daran zu erinnern, dasz ihm auch nach seinem tode ein pietätvolles andenken gewahrt bleiben werde.

Seine vermögensverhältnisse werden, wenigstens mit bezug auf seine letzte lebensperiode, als recht günstige bezeichnet. bei seiner art der thätigkeit kam ja auch noch allerlei zu dem amtlichen einkommen hinzu; und dieses war für die zeit nicht eben gering zu nennen, scheint auch, was während der kriegszeit noch ganz besonders hoch anzuschlagen war, wirklich regelmäszig gezahlt worden zu sein.[89]

Bis in sein hohes alter erfreute er sich einer guten gesundheit[90] und ungeschwächter geisteskräfte. das der leichenpredigt bei-

---

[89] obgleich ich sonst auf auslassungen wie P. 1, 273 wenig gewicht legen möchte. — Ueber die besoldungen an der kreuzschule vergl. Neubert, rechtsverhältnisse usw. § 7 (s. bes. RA., A. II. 66, f. 27. 86. D. I, f. 293^b und 293^c. 294). — Nach einer abrechnung mit den erben (SAP., f. 73) betrug das einkommen des rectors an baarem gehalt vom sog. religionamte (120 fl.) und einer anzahl von legaten und accidentien nahezu 200 gulden, ausschlieszlich der amtswohnung, des schulgeldes, der gebühren vom leichensingen und mehrerer naturallieferungen an holz und getreide. — Endlich vgl. J. A. Egenolfs gesammelte programme (Dresden 1687), s. 13.

[90] allerdings hat er im j. 1671 bei der allgemeinen kirchen- und schulvisitation, 'dasz er die wenige Zeit seines Lebens, weil er auf den Füszen schwach, des Leichengehens, jedoch ohne abbruch seiner accidentien und besoldung, erlaszen werden möchte'. die entscheidung des consistoriums, dem die sache von den visitatoren zugewiesen ward, ist nicht bekannt (RA., D. XVI, f. 104. 113). — Bohemus hohes alter war auch die ursache davon, dasz man nicht ihm, sondern dem conrector Egenolf die verwaltung der schulbibliothek übertrug, welche dadurch entstand, dasz bei der visitation im jan. 1671 der bis dahin in der 'presanne', dem früheren klerikergewahrsam in der kreuzkirche, zur gemeinschaftlichen benutzung des ministeriums und des collegiums z. h. kreuz aufbewahrte, in seiner vermehrung usw. übrigens dem ein-

gegebene bildnis stellt ihn in seinem 65n lebensjahre vor; ein gelehrtengesicht von hoher stirn und offnem blick und ernster miene; zur dunklen tracht steht das lange, glatte haar und ein wohlgepflegter knebelbart.

Nachdem Bohemus noch am 2 september 1676 seiner amtspflicht ohne beschwerde genügt hatte und gesund zur ruhe gegangen war, starb er nach kurzem unwohlsein noch vor anbruch des folgenden morgens. am 10 d. m. fand sein leichenbegängnis in der frauenkirche statt.[91] der leichenpredigt von Chr. Lucius, die im folgenden jahre mit lebenslauf und abdankung in druck erschien, wurden auszer Tobias Petermanns vita Bohemi zahlreiche epicedien in allen möglichen formen, lateinisch und deutsch, beigegeben, von der geistlichkeit Dresdens, dem lehrercollegium, verwandten, freunden und gönnern, auch den damaligen persönlichen schülern des verstorbenen. unter den letzteren erscheint auch Jonas Gelenius, der in nicht zu ferner zeit (1688—1727) der zweite nachfolger seines lehrers werden sollte, der vorgänger Christian Schöttgens († 1751) in diesem amte. ebenderselbe trat als redner bei der gedächtnisfeier auf, welche am 12 december 1676 in der schule dem andenken des verblichenen rectors gewidmet ward. das einladungsprogramm zu diesem actus war zugleich das erste seines nachfolgers. denn die frage wegen der neubesetzung hatte sich ungewöhnlich rasch entschieden: Johann Augustin Egenolf von Erfurt, früher in Chemnitz, seit 1662 conrector der kreuzschule, ward dazu erwählt, worauf schon seit längerer zeit manches hingewiesen hatte. in dessen bisherige stelle trat der in seiner art auch merkwürdige Johann Valentin Merbitz. doch mögen diesen männern und zeiten andere ihre muse widmen. viel tröstliches werden sie nicht immer finden, zumal in zeiten, wo die schule, nachdem sie noch etwa zwei menschenalter lang auf einer gewissen höhe sich erhalten hatte, gar sehr zurückgegangen ist, um erst im gegenwärtigem jahrhundert wieder in mehreren anläufen auf einen zeitgemäszen standpunct gebracht zu werden.

Anhang I, zu anm. 6.

Bohemus in seinen beiträgen zur geschichte der schule (vgl. bes. die einleitung zu dem kapitel über die collegae quinti) hat sich in diesem puncte eben durch die heranziehung urkundlichen materials,

---

flusz des letzteren augenscheinlich gänzlich entzogene bücherbestand zwischen beiden geteilt ward. die sache gehört somit nicht weiter hierher. vgl. Schöttgen, not. bibl. schol. Dresd., progr. 1743, § 4. über das lokal s. Neubert, rechtsverhältnisse usw. s. 39. einen der ältesten, sehr interessanten bestandteile dieser bibliothek bespricht meine abhandlung 'aus der bibliothek eines Leipziger studenten und docenten im ersten viertel des 16n jahrh.' in Neue jahrbb. f. philol. und pädag., herausgeg. von Fleckeisen-Masius, bd. 112 (1875). sein ehemaliger besitzer ist derselbe dr. Blassius (Grunwald), der bei Neubert a. a. o. s. 38 genannt wird.

[91] die grabschrift bei J. G. Michaelis, Dreszdnische Inscriptiones und Epitaphia (Dresden 1714), s. 437.

Digitized by Google

die ihm sonst nur zur ehre gereichen könnte, gänzlich irreführen lassen. hier war schon sein vorgänger Tobias Simon besser unterrichtet. wenn dieser zwar die 6e und 7e stelle unter Zörlers, aber die 5e schon unter Möstels rectorat gegründet werden läszt, so ist das vollständig richtig, und zwar musz letzteres sofort in den beginn von Möstels amtszeit gelegt werden. der erste dort genannte inhaber der neuen stelle, auf die nun natürlich der titel des infimus übergieng, mitunterzeichnet ein schreiben, welches ohne zweifel aus dem j. 1558 stammt (RA., D. I, f. 96). in einer deutlichkeit vollends, die nichts zu wünschen übrig läszt, spricht ein bittschreiben des Sup. Daniel Greiser und des raths an kurfürst August um eine unterstützung mit holz zur heizung der schule, vom dienstag nach Ursulä 1558 (25 oct.; RA., D. I, f. 45 f.). danach hatten sie 'in nest gehaltener visitation vnd examine der Schulenn befundenn das sich dieselbe ann der antzal gemehret Also das dieselbe Schule itziger Zeit In füuff classes geteilet vnnd in dreien vnderschiedlichen Stuben zu winter Zeit Instituiret werden müssen', so dasz, da 'der Schulmeister mit seynen vier collaboratoren' auch deren zwei inne hatte, damals fünf stuben zu heizen waren, gegen nur drei in früherer zeit. als die 6e und 7e classe errichtet ward, hat offenbar das lehrerpersonal diese beiden locale räumen müssen; für den rector ist ein haus neben der schule gekauft oder erbaut worden, die übrigen collegen bekamen statt der naturalwohnung eine geldentschädigung. so sind allerdings immer, sowol in der fünf- als in der dreiclassigen schule, drei classen in einem zimmer vereinigt gewesen, was ja auch anderwärts oft genug vorgekommen ist. nur das ists, was im j. 1704 durch einziehung von scheidewänden beseitigt worden ist, während die erwähnung bei Paufler, de sch. dr. brevis enarratio, s. 6 (nach einem mir nicht zu händen gekommenen programm von Gelenius) die vorstellung erwecken könnte, als habe es bis dahin gar für alle 7 classen nur ein zimmer gegeben. die maszregel war übrigens dem rathe schon im j. 1692 vorgeschlagen und von ihm genehmigt, aber nicht ausgeführt worden, worauf sie im j. 1693 wieder in erinnerung gebracht wird (RA., B. VII[a]. 191[k], f. 1). — Die erste spur der errichtung einer 6n classe finde ich in einer instruction vom j. 1572 für den zu ostern d. j. zu dieser stelle angenommenen Fridericus Zorlerus iunior. das verhältnis zu den übrigen collegen ward ganz in derselben art bestimmt (RA., D. I, f. 265 f.: 'Die lectiones der Collegarum bleiben für sich in ihrer Ordnung, so soll auch die zal der Collegarum nicht gemehret heissenn'), wie später dasjenige des regens alumnorum. dafür, dasz dem letzteren die leitung einer 7n classe übergehen worden ist, finden sich die ersten zeugnisse allerdings erst im j. 1575; aber für die beaufsichtigung der alumnen hat das amt natürlich schon längst vorher bestanden.

Uebrigens sind natürlich mit dem oben erwähnten übelstande nicht die combinationen, bis zu 3 classen sogar, zu verwechseln, über welche sich besonders in seinem und des regenten namen der conrector Egenolf im j. 1671 beklagte und deren abstellung damals auch von den visitatoren befohlen ward (RA., D. XVI, f. 40. 188).

Endlich sei hier, da in den gewöhnlichen hülfsmitteln mannigfach schwankende angaben sich finden, auf grund des actenmäszigen materials gleich noch eins festgestellt. die stiftungsmäszige zahl der alumnen betrug 30, und 32, seitdem diesen im j. 1664 durch wiedergangbarmachung einiger alter legate von raths wegen die sogenannten 'rathsdiscantisten' hinzugefügt wurden (s. die stiftungsurkunde im RA., B. VII[a]. 191[c] 'Newe Schul-Ordnung 22 junii 1664'). aber allerdings wurden in der regel noch einige 'supernumerarii' unterhalten, meist zwei (so dasz vor 1664 gewöhnlich 32, nach diesem zeitpunct 34 alumnen angegeben werden), aber auch bis zu der höhe, dasz geklagt wird, die andern hätten nicht satt zu essen und müsten zu drei

im hett liegen. in der that scheint keines der wiederholten, behördlichen gebote, die stiftungsgemäsze zahl nicht zu überschreiten, eine dauernde wirkung gehabt zu haben (vergl. hes. RA., B. VII. 16, f. 14 [= 11]; B. VII^a. 191^1, f. 20. 34. D. XVI, f. 31 und die oben angeführte stiftungsurkunde). — Die zahl der currendaner war derjenigen der alumnen in der regel annähernd gleich.

Anhang II, zu anm.. 47.

1660 Die Lehrer mich auf ihr Gutachten,
Nach Dreszden in die Creuz-Schul brachten.
1661 Zum Tertio ward ich locirt.
In der Current mich patientirt.
1662 Bisz auff Doctor Wellers befehl
Wurd recipirt zur freyn-Koststell.
1663 Must da beym Chor das Creuzlein tragen
Eins übers andre lassen plagen.
1664 Kam zu Bohem in Seine Clasz,
Sasz da 4 Jahr durfft nicht seyn lasz.
1665 Im Sommer ich die Masern bekam,
Die Mutter mich nach Hansz mit nahm.
1666 Wenn ich heim auf die Kirms gehn soll,
Da wurd ich aller freude voll.
1667 Beym Christfest den Rupert agirt,
Den Berg-Reyhn beym Gregor geführt.
1668 In Bartholmä gepredigt zweymahl.
Zog Elbelang (nemlich nach Wittenberg), Gott Dreszden befahl usw.

DRESDEN. OTTO MELTZER.

20.

GEOGRAPHISCHE REPETITIONEN FÜR DIE OBEREN CLASSEN VON GYMNASIEN UND REALSCHULEN VON DR. CARL GÖTZE, PROF. AM PÄDAGOGIUM DES KLOSTERS U. L. F. ZU MAGDEBURG. ZWEITE ERWEITERTE UND VERBESSERTE AUFLAGE. Mainz, verlag von C. G. Kunzes nachfolger. 1874.

Das buch hat sich wegen seiner entschiedenen brauchbarkeit seit der kurzen zeit seines erscheinens — die erste auflage datiert vom jahre 1871 — sehr viele freunde erworben. viele gymnasien und realschulen namentlich Süddeutschlands und Oesterreichs haben dasselbe officiell eingeführt. es ist kein zweifel, dasz das buch dem geographischen unterricht in den oberen classen der höheren lehranstalten sehr zu statten kommt. es handelt sich hier nicht um eingehende vorträge, wie sie der geschichtsunterricht erfordert, sondern um eine klare und gedrängte übersicht über das gesamte gebiet der geographie, wie sie z. b. das preuszische abiturientenreglement verlangt. da der werth des Götzeschen buches schon von vielen seiten anerkannt ist, so bedarf es hier nur des nachweises, inwiefern der verfasser die zweite auflage eine erweiterte und verbesserte nennt.

Während die erste auflage 95 seiten zählte, hat die zweite 126 seiten aufzuweisen. mehrere neue abschnitte sind hinzugekommen. so s. 77—88 § 3 die Apenninenhalbinsel, s. 89—99 IV. die

Balkanhalbinsel. früher war bei diesen abschnitten auf die hülfsmittel zur geschichte Roms und Griechenlands verwiesen. auszerdem finden wir s. 117—125 einen zusammenhängenden abschnitt über Amerika, wovon in der ersten auflage nur unter den amerikanischen besitzungen der Engländer der vereinigten staaten Nordamerikas und unter den auswärtigen besitzungen der Portugiesen Brasilien behandelt waren. auch Afrika ist jetzt, wenigstens vergleichungsweise, herangezogen worden, indem die s. 122 berührte vergleichung Südamerikas mit Afrika dem verfasser veranlassung gegeben hat, s. 125 und 126 in einer anmerkung Afrika in einer vergleichenden übersicht zu behandeln. jedenfalls hat der verfasser geglaubt, diesen groszen erdteil, von dem zwar schon an mehreren stellen (s. 42. 54. 69. 76. 77) die im besitze europäischer völker befindlichen gebiete aufgeführt sind, einer besprechung nicht entziehen zu dürfen, und wir sind der meinung, dasz er sich bei der geographischen bedeutung dieses erdteils entschlieszen wird, ihm bei einer nächsten auflage auch einen besonderen abschnitt zu widmen. s. 106 finden wir als überschrift 'das russische reich', während sich die erste auflage auf die darstellung des europäischen Russlands beschränkte. wiederum eine berechtigte erweiterung des stoffes, denn es kommen s. 113 auch Russlands auszereuropäische besitzungen hinzu. s. 4 ist mit recht die zahl der bewohner des deutschen reiches sowie Preuszens hinzugefügt. das beigegebene, sehr willkommene inhaltsverzeichnis wünschten wir lieber zu anfang. es enthält einige druckfehler (§ 5 beginnt nicht mit s. 42, sondern mit s. 48, ferner ist Europa zu lesen st. Euvopa); auch entsprechen die inhaltsangaben einzelner abschnitte nicht immer den im text gegebenen überschriften: vgl. s. 38. 42. 48. 59. 70. 89. 99. 106. die ersteren sind ausführlicher. die druckfehler sind vom verf. schon berichtigt worden; wir fügen jenem verzeichnis nur noch hinzu, dasz s. 78 vorletzte zeile schiffbauer st. schiffbauern zu lesen ist. s. 113 z. 1 scheinen vermutlich durch die schuld des setzers mehrere zeilen ausgefallen zu sein, die in der ersten auflage so lauten: 'zwischen dem 45n und 50n^0 n. br., und doch mit afrikanischer sonnenglut. — Im süden steigt durch breite waldige terrassen der Kaukasus in die schneeregion, ein den alpen an länge gleichkommendes aber höheres kammgebirge mit südöstlicher richtung zwischen.' wenigstens sind uns die nun folgenden worte 'scheidegebirge mit gefährlichen, schwer zugänglichen pässen' nicht recht verständlich, da ein gebirge, nemlich der Kaukasus, vorher gar nicht genannt ist. freilich wird der Kaukasus s. 117 noch einmal erwähnt, aber doch nur soweit er sich in die zu Asien gehörigen besitzungen Russlands erstreckt.

Wir zweifeln nicht, dasz das buch, auf welches der verfasser so groszen fleisz verwandt hat, auch in dieser erweiterten gestalt sich einer günstigen aufnahme erfreuen wird.

Magdeburg. Holstein.

21.

Grundrisz einer historischen einleitung in die bibel und deren einzelne teile. Für höhere bildungsanstalten und zur selbstbelehrung von J. Keller, seminarlehrer. (mit einer karte von Palästina.) Aarau, druck und verlag von H. R. Sauerländer. 1874. 223 s.

Auf die frage, wie der abnahme des theologischen studiums einhalt geboten werden könne, wird in den resolutionen des deutschen protestantentages in Wiesbaden u. a. geantwortet, dasz die theologie gesetz und methode der wissenschaft rückhaltslos anerkennen müsse. 'unentbehrlich dazu ist die mitwirkung eines nach geschichtlich-wissenschaftlicher methode geordneten, anregenden religionsunterrichtes auf den Gymnasien, dessen pflege die besondere fürsorge der schulbehörden dringend erheischt.'

Wenn hier der ruf nach einem geschichtlich-wissenschaftlichen religionsunterricht aus dem lager der theologen ertönt, so musz hinwiederum jeder besonnene laie das gleiche verlangen stellen. gerade in den gegenwärtigen tagen ist es die religiöse frage, welche die welt bewegt. wer — ich will nicht sagen, in dem kampfe selber eine lanze brechen — nein, wer denselben nur in seinen verschiedenen phasen mit verständnis verfolgen will, musz in die religionswissenschaft eingeführt sein.

Und sollte nicht jeder das im stande sein, der da auf den namen eines gebildeten anspruch macht? allgemeine bildung ist ja eben diejenige summe von wissen, welche notwendig ist, um die groszen zeitfragen zu verstehen. die religiöse bildung ist also, um es kurz zu sagen, ein teil der allgemeinen bildung und soll darum — hier kommen wir zum nemlichen schlusz, wie die theologen in Wiesbaden — auf höhern unterrichtsanstalten durchaus nicht vernachlässigt werden.

Nun fasse ich persönlich allerdings den begriff eines solchen unterrichtes weiter; ich denke dabei an eine geschichtliche betrachtung der verschiedenen hauptreligionen der menschheit, der todten sowol als der lebendigen, der polytheistischen nicht minder als der monotheistischen. nach meinem dafürhalten sollte der schüler nicht nur mit judentum und christentum, sondern auch mit dem islam, mit der griechischen religion, mit dem buddhismus usw. bekannt gemacht werden. das würde den horizont weiten, das würde in die jungen herzen den keim der toleranz pflanzen, wenn den schülern gezeigt würde, wie vor uns menschen darnach gerungen haben die wahrheit zu schauen, wie heut zu tage tausende andern bekenntnisses nach dem nemlichen ziele streben, wie sie gerade wie wir auch etwa von einem strahle himmlischen lichtes geküszt werden und dann wieder im dunkeln irren müssen. in dem geschichtsunterricht werden ja doch die sogenannten heidnischen religionen gewöhnlich nur so weit berührt, dasz sie eher jenen fabelhaften un-

geheuern der vorzeit, lindwürmern, drachen usw. gleichen als der edelsten schöpfung des denkenden menschlichen geistes.

Will man sich aber im religionsunterricht auf die zwei religionen judentum und christentum beschränken oder will man mit ihnen den anfang machen, dann ist das oben genannte büchlein ganz ausgezeichnet. dasselbe bietet wirklich alles, was zum verständnis der bibel notwendig ist. voraus geht eine geographie Palästinas, nicht eine trockene nomenclatur. der verfasser führt uns ins Jordanthal und läszt uns schauen die grünen weiden und hinauf blicken zum schneebedeckten Hermon; er versetzt uns im geiste auf die höhen und zeigt uns das land bis ins blaue meer. so gewinnen wir dasselbe lieb und folgen nachher mit interesse dem berichte über die merkwürdigen begebenheiten, die sich auf diesem kleinen fleck erde abgespielt.

Nach einer kurzen exposition über die bibel als ganzes: ihren namen, ihre teile, die sprache, in der sie abgefaszt und die übersetzungen geht der verfasser zur speciellen betrachtung der schriften alten testamentes über. geschickt weisz er dabei passenden ortes das notwendigste von den hebräischen antiquitäten einzuflechten. die partie über die hebräische poesie gehört zum besten, was das büchlein bietet. eine grosze vertrautheit mit der deutschen dichtung ermöglicht es dem verf., neben das morgenländische und darum mitunter anfangs uns befremdende heimisches von ähnlicher art zu stellen und jenes so zu erklären. einmal das — und dann werden uns die proben der hebräischen dichtung wirklich auch in dichterischem schmucke strahlend vorgelegt, nach den besten übersetzungen eines Hitzig, Meier u. s. f. denn in den landläufigen bibelübersetzungen ist derselbe verloren gegangen.

Die propheten werden dadurch, dasz ihre biographieen in die zeitgeschichte hineingewoben werden, als das dargestellt, was sie in that und wahrheit gewesen sind, als männer hervorgewachsen aus ihrer zeit und über dieselbe emporgewachsen. die kritik hat sich aus leicht begreiflichen gründen mit dem neuen testament ungleich mehr befaszt, als mit dem alten. hier die rechte mitte einzuhalten, einerseits nicht blosz zu erklären: 'es ist so!' anderseits sich nicht in den dunkeln schachten, wo die forscher das gold der wahrheit suchen, zu verirren, — das war offenbar eine höchst schwierige aufgabe. aber der wurf ist dem verfasser gelungen. er giebt hier und da in gemeinverständlicher form aufschlusz über den jetzigen stand der forschung. so kommen die studierenden nach und nach zur einsicht, dasz sich die bibel der historischen kritik nicht entziehen kann. aber wo der anhaltspuncte zu wenig sind, wo ihm die hypothesen der gelehrten zu gewagt erscheinen, da huldigt der verf. mit edler bescheidenheit dem grundsatze: est etiam aliqua nesciendi ars und erklärt: 'einstweilen weisz man noch nichts gewisses'. gewisz eine vortreffliche schule, um junge leute vor jenem heillosen absprechen zu bewahren.

Es ist ferner rühmend anzuerkennen, dasz verf. im ganzen verstanden hat, seine objective stellung zu bewahren, seine objective stellung, sag ich, wenn man nemlich das wort nicht miszbräuchlich nimmt. wie oft glaubt man, die eigene subjective meinung das sei die objective und jede andere im vergleich mit derselben subjectiv! wer ohne vorgefasztes urteil an die prüfung einer sache geht, wer beide parteien hört und ihre aussagen unbefangen abwägt, der nimmt einen objectiven standpunct ein. die objectivität besteht nicht etwa darin, dasz der richter zu gar keiner eigenen ansicht gelangt und uns nur das actenmaterial einhändigt. so ist der verf. des obgenannten schriftchens allerdings auch zu einer eigenen ansicht gelangt, aber nicht hat dieselbe von vorne herein seinen blick getrübt, mit ausnahme vielleicht von zwei oder drei stellen. auf s. 31 z. b. sagt er: 'die ersten zwölf capitel (der Genesis) enthalten die sogenannten urgeschichten, ewig wahre gedanken, wenn sie auch nicht im gemeinen sinne des wortes als geschichte gelten können noch wollen. schwachköpfiger unverstand will sie als solche behaupten oder bekritteln.' abgesehen nun davon, dasz jener anfang der Genesis seit jahrhunderten, ja seit jahrtausenden allerdings — und doch wol nicht von lauter schwachköpfen? — als geschichte angesehen worden, gehören solch scharfe polemische schwerterschläge am allerwenigsten in ein schulbuch. ich wünsche, dasz sich der verf. bei einer neuen auflage seines buches entschlieszen könnte, jene stelle wegzulassen. auch auf s. 124 hat sich verf. von der liebe zu seinem stoffe zu einer gewagten behauptung hinreiszen lassen. 'wenn man', sagt er daselbst, 'alle geschichtsbücher der welt betrachtet, so wird zu sagen sein, gleichviel wie man sich persönlich zum religiösen inhalt der evangelien stelle: die gedanken, die thatsachen, welche in diesen ihren schriftlichen ausdruck gefunden haben, garantieren ihnen unter allen historischen schriften aller zeiten die erste stelle.' wie, wenn man jetzt, was verf. über jene zwölf ersten capitel der Genesis gesagt, ihm hier in hinsicht auf die evangelien entgegen halten wollte? gerade, wie wenn man Platons dialoge und die memorabilien des Xenophon ihres inhaltes wegen zu den ersten historischen schriften rechnen wollte. denn fürs erste ist es nicht der stoff allein, der einem geschichtswerke seine stelle anweist, und fürs zweite ist gerade das die grosze frage, ob die evangelien historische schriften in des wortes eigentlicher bedeutung genannt werden können.

Die sprache, in der das buch verfaszt ist, darf in ihrer schönen einfachheit eine edle genannt werden, ein vorzug, dessen sich nicht gerade jedes schulbuch rühmen kann.

Ein anhang enthält eine blumenlese aus den verschiedensten bibelübersetzungen. den beschlusz macht eine treffliche karte von Palästina, eine nicht zu unterschätzende beigabe.

Möge das buch in die hände derer gelangen, für die verf. es bestimmt hat, in die hände der schüler an höhern bildungsanstalten

und in die hände der gebildeten überhaupt, die sich gerne mit der 'bibelfrage' bekannt machten. es verdient einen solchen erfolg vollständig.

Winterthur. L. Suter.

(17.)

BERICHT ÜBER DIE VERHANDLUNGEN DER NEUNUNDZWANZIGSTEN VERSAMMLUNG DEUTSCHER PHILOLOGEN UND SCHULMÄNNER ZU INNSBRUCK

vom 28 september bis 31 october 1874.

(schlusz.)

Die dritte und letzte allgemeine sitzung fand am donnerstag, den 1 octbr., statt. der präsident eröffnete dieselbe mit einigen geschäftlichen mitteilungen und erteilte dann das wort dem hrn. prof. dr. Linker aus Prag, welcher einen vortrag hielt 'zur kritik des Horaz'. kaum bei einem andern schriftsteller, so begann der redner, hersche über person und charakter, wie über den werth der einzelnen schriften eine solche meinungsverschiedenheit, wie bei Horaz. eine neue aufforderung, dieses thema zu besprechen, liege in der sorgfältigen erforschung des gesamten kritischen materials, welche in der neuen diplomatischen ausgabe von Keller und Holder niedergelegt sei. nach der ansicht dieser herausgeber, deren verdienste mit warmer anerkennung hervorgehoben werden, seien drei hauptclassen von handschriften auf einen gemeinsamen archetypus zurückzuführen, der beinahe aus der zeit des Horaz selbst stamme, weshalb denn auch die überlieferung des Horaz zu den besten der ganzen antiken litteratur gehöre, und die kritik nur die aufgabe habe, einzelne graphische versehen zu beseitigen. wenn nun schon, meint Linker, der standpunct Bentleys dem gegenüber ein ganz anderer gewesen, so sei man jetzt, nachdem das gesamte kritische material vorliege, verpflichtet, gegen einen so äuszerlichen standpunct zu protestieren. spätere veränderungen der gedichte des Horaz durch die hand eines emendators gestehen die genannten herausgeber selbst zu: so sei z. b. C. III 18 die ältere und richtige schreibung pagus an stelle des von theologischer seite eingeschwärzten pardus leicht erkennbar. andere fälle der art seien C. IV 8 Teucro duce et auspice Teucro, ferner militaris Daunias, jener rudis et Graecis intacti carminis auctor. nachdem nun diese schreibungen offenbar dem archetypus angehören, aus welchem unsere Horazüberlieferung geflossen, könne derselbe nicht aus dem ersten jahrhunderte n. Chr. stammen. da kämen nun jene stich- und schlagwörter, mit denen so viel misbrauch getrieben werde, wie 'conservative' und 'destructive kritik' in betracht; aber es handle sich um die richtige anwendung des conservativen princips, dessen befolgung sich auch die philologie, als eine, soweit sie die sprachlich-kritische seite betrifft, reconstructive wissenschaft zur aufgabe machen müsse. eine verkehrte auffassung des conservatismus sei es, alles, was als Horazisch überliefert ist, dem dichter zuzuschreiben und eben deswegen als ausgezeichnet zu erklären, während doch die vertreter eines gesunden conservatismus im dichter kein hervorragendes poetisches genie erkennen und deshalb an die lyrik des Horaz nicht einen besonders hohen maszstab anlegen zu sollen glauben. diesen standpunct habe namentlich Teuffel im neuen echo verfochten, und er (redner) stehe auf seiner seite. aber es handle sich darum, ob man dem dichter, der als der einsichtigste litterarische und ästhetische kri-

tiker der Römer bekannt sei, zutrauen dürfe, er habe mitunter geradezu jedem gesunden geschmacke ins gesicht geschlagen oder förmliche schülerschnitzer sich zu schulden kommen lassen. er glaube daher, dasz die gemeinsame quelle aller Horazhandschriften dem dichter nicht nahe stehe, sondern in die älteste zeit des altertums, oder in den anfang des mittelalters zu setzen sei. die gedichte des Horaz hätten einen emendator gefunden, aus dessen ausgabe alle unsere exemplare mit ihren hauptfehlern stammen, etwa aus der zeit des Mavortius im 6n jahrhundert n. Chr. in jener zeit der verwilderung und des seltenerwerdens der bücher konnte ein solcher emendator ein äuszerlich sehr desolates exemplar zur hand haben, aus welchem er den text des dichters herzustellen suchte. der redner beruft sich auf seinen in den Jahnschen jahrbüchern 1865 erschienenen aufsatz, worin nachgewiesen wurde, wie emendatoren auch dem echten Römer geläufige synalöphen nicht aufzulösen verstanden. ebenso habe der emendator in seinem handexemplare sehr oft das ende eines verses corrupt und abgerissen gefunden, daher die vielen falschen conjecturen gerade am versschlusse. so sei es gekommen, dasz die Horazüberlieferung zu den schlechtesten der römischen litteratur gehöre und selbst grammatisch und metrisch die 'unglaublichsten dinge biete, wovon mehrere beispiele gegeben werden. es sei also unsere aufgabe, zuerst jene falschen emendationen zu entfernen und erst dann zu fragen, welches die hand des dichters sei. das sei auch der standpunct Bentleys gewesen, der nicht blosz in graphischen gründen die mängel der tradition erblicke. ein solches verfahren werde um so wichtiger in bezug auf die höhere kritik, d. h. die scheidung der unechten von den echten stücken. Peerlkamp sei mit seinen tiefer gehenden untersuchungen noch zu früh gekommen, weil die damalige textkritik des Horaz im einzelnen noch nicht weit genug gediehen, und sein weg dürfe erst dann wieder betreten werden, wenn ein neuer Bentley in unserer zeit ebenso viel leisten würde, wie dieser für die seine. Peerlkamp und seine nachfolger begnügen sich oft negativ das unmögliche einer schreibung nachzuweisen und so das betreffende stück dem dichter abzusprechen. wenn aber alle unklarheit nur durch corruption des textes entstanden, so könne es gelingen, durch emendation des textes manches als wirklich dem Horaz angemessen hinzustellen, so in C. I s. 22 ff. überhaupt müsse man jenem standpuncte gegenübertreten, der alle nicht zu verstehenden stücke einfach einem interpolator zuschreibe, dem sich jeder unsinn zutrauen liesze. so seien die ersten 8 verse von sat. I 10 ziemlich einstimmig als unecht erklärt worden, während Nipperdey gezeigt habe, wie geändert werden müsse. zur erläuterung der grundsätze seiner kritik hatte der redner sat. I 7 mit den entsprechenden emendationen vorgelegt; er findet in 35 versen wenigstens ein dutzend puncte, über welche sich entweder sehr streiten lasse oder welche geradezu als grobe verderbnisse bezeichnet werden müssen und bespricht von den abänderungsvorschlägen pusque venenumque, was schon Peerlkamp verlangt, anstatt des überlieferten pus atque venenum (v. 1) — nunc ad rem redeo für das handschriftliche ad Regem redeo (v. 9) — quoi rara senectus für das überlieferte quo rara securis (v. 27) — piorumst für tuorumst (v. 35).

Den zweiten vortrag hielt hr. prof. dr. **Dieterici** aus Berlin 'über Aristotelismus und Platonismus im 10n jahrhunderte n. Chr. bei den Arabern'. die arabische philosophie werde in der geschichte der philosophie gewöhnlich kurz abgethan. nach aufzählung spärlicher namen begnüge man sich mit der deduction, dasz durch Averrhoes die Aristotelische philosophie dem abendlande übermittelt wurde. das würde heiszen, die Araber setzten an die stelle des bis dahin gewohnten neoplatonischen durch die ideenlehre der phantasie anheimgegebenen weges einen ruhigen wissenschaftlichen weg zur beantwortung der frage:

woher die vielheit der dinge? da sich die sache aber doch etwas anders verhalte, so möchte er eine philosophische gesamtanschannng des ganzen weltalls entwickeln, wie sie sich im 10n jahrhunderte im orient gebildet habe und dann an der küste Afrikas hingetragen wurde bis nach Spanien, um von hier ans weitergebildet und den andern völkern zugebracht zu werden. vorher aber müsse er einige puncte des culturzustandes der arabischen welt berühren. der koran sei ein convolut von widersprüchen, woraus die orthodoxie etwas ganz anderes gemacht und den gedanken entwickelt habe: 'das einzige alles bestimmende wesen im all, das willen hat, ist gott; er bestimmt alle dinge; der mensch ist ein stumpfer, dumpfer, willenloser knecht.' daraus folge, dasz gott den sünder zur sünde bestimme und dann zum ewigen verderben verdamme. um gott von dieser ungerechtigkeit zu retten, seien im ersten jahrhunderte der Hedjira alle begriffe, die gott als rücksichtslosen tyrannen darstellen, entfernt, und der mensch als freies, dem geistigen streben bestimmtes wesen hingestellt worden. dazu sei es allerdings nötig gewesen, den koran als ein in der zeit entstandenes, folglich der kritik unterworfenes buch anzusehen. der streit darüber spaltete die gemeinde; die orthodoxie wurde zwar wissenschaftlich niedergeworfen, aber sie hatte den schutz der groszen und einschneidende gründe, das schwert des henkers. in dieser zeit sei das streben entstanden, durch das studium des altertums und der religiösen bücher ein system zu bilden, das auf alle geistigen und sittlichen fragen eine entsprechende antwort gab. um nun die lehren dieser anfangs nur in geheimen kreisen gepflegten anschauungen, deren keime im Neoplatonismus, in den anschauungen des Ptolemaeus über die welt, im organon des Aristoteles, in den werken des Galenus zu finden seien, kennen zu lernen, will der redner die versammlung in einer viertelstunde durch das weltall führen. nach dem neupythagoräischen grundsatze entsprechen die urwesen den urzahlen, d. h. den neun einern. demgemäsz sind 9 hauptpotenzen der entwicklung der emanation aus gott anzunehmen. das eins, selbst keine zahl, aber princip der zahlen, τὸ ἓν oder τὸ ὄν sei dasselbe, was theologisch θεός, allah genannt wird. die zweite potenz, zu der sich die ausströmende urkraft entwickele, sei die vernunft νοῦς, die dritte die seele ψυχή, anima, in der vierten stehen alle dinge in der form, im εἶδος und wird die urmaterie, d. h. die form des stoffes noch nicht stofflich, sondern geistig gedacht. zur überbrückung der idealen und sinnlichen welt diene die alles schaffende natura, φύσις, welche die erste materie zur zweiten mache, woraus sich erst die eigentliche schöne welt entwickele. da trete uns Ptolemäus entgegen, der bei den Arabern Almagest heisze, worin der name seines werkes σύνταξις μεγίστη zu erkennen sei. an dem beispiele einer zwiebel wird nun dessen weltsystem anschaulich gemacht mit der erde und dem wasser im innern, an die sich erde und luft, dann die sieben planetensphären, die sphäre der fixsterne und eine umgebungssphäre anschlieszen. in diesen sphären rollen die planeten auf und nieder, nehmen die ergüsse des allwesens von oben auf und streuen sie den niedrigern sphären zu. man denke sich also eine urkraft, die von oben her die welt bewege, von sphäre zu sphäre geführt werde und endlich im mittelpuncte des alls anlange. nachdem so die emanation erklärt, fährt der redner mit der mineralogie beginnend durch alle abstufungen die rückströmung bis zum mikrokosmus, dem menschen durch. von ihm wurde verlangt ernstes streben, studium der mathematik (der στοιχεῖα des Euklid), studium der logik des Aristoteles, erkenntnis der natur namentlich aus den werken des Galenus, bis der mensch endlich in den stand gesetzt ist, sich in die tiefsten der tiefen, woher alle kraft stammt, in gott sich zu versenken. — Da habe man eine vollständig abgerundete gesamtvorstellung, eine entwicklung aus gott zur welt, eine rückströmung von der welt zu gott,

Digitized by Google

eine antwort auf die frage, was die welt im innersten zusammenhält. so gehe es neben der bildung, die von Rom aus nach Deutschland getragen wurde, einen zweiten bildungsstrom von osten her, der getragen war von der idee, dasz die freiheit des denkens und die erhebung der sittlichen gesinnung das ziel des menschlichen strebens bleiben müsse.

Den nächsten vortrag sollte dr. Benicken aus Gütersloh halten 'über das 12e und 13e lied vom zorne des Achilles'. da aber die zeit schon vorgerückt war, ersuchte der präsident den redner, nachdem die versamlung eine probe seiner forschungen gehört, abzubrechen.

Hierauf erfolgte die summarische berichterstattung über die sectionssitzungen. dr. Weicker referierte für die pädagogische, dr. Julius für die archäologische, dr. J. Zingerle für die deutschromanische, dr. Weiss für die orientalische, dr. Schmidt für die indogermanische.

Alsdann richtete der zweite präsident director Biehl herzliche worte des abschieds an diese 'segenbringende versammlung deutscher philologen und schulmänner', und prof. dr. Köchly dankte in begeisterten worten dem präsidium, den behörden, dem lande Tirol und brachte ein hoch aus auf die gastfreundliche stadt Innsbruck, in das die versammelten freudig einstimmten. präsident prof. dr. Jülg erklärte hierauf: 'die 29e versammlung deutscher philologen und schulmänner ist geschlossen, es lebe die 30e!'

Verhandlungen der sectionen.

I. Die pädagogische section constituierte sich unter dem vorsitze des prof. dr. Eckstein und des directors Biehl; als secretäre fungierten die herren dr. Weicker, director in Schleusingen, und professor Schedle aus Bozen. in der ersten nach der constituierung abgehaltenen sitzung wurde verhandelt über die these: 'der schulunterricht hat es dahin zu bringen, dasz die schüler eines hauslehrers in der regel nicht bedürfen'. die vertretung derselben führte prof. dr. Malfertheiner aus Innsbruck, welcher in warmen worten die nachteiligen folgen des in Oesterreich üblichen usus, für die schüler eigene 'instructoren' zu halten, auseinandersetzte. in der hierüber eröffneten discussion sprach zuerst landesschulinspector Lang aus Wien und bestätigte auf grund eigener wahrnehmungen das vorhandensein dieses festgewurzelten übelstandes. so weit sei es gekommen, dasz man den schülern zwei hauslehrer halte, den einen der realistischen, den andern der humanistischen richtung angehörend. der grund davon liege in erster linie darin, dasz in der schule häufig blosz gelehrt, anstatt gemeinsam gearbeitet werde, was denn in verbindung mit den ziemlich hohen anforderungen zur folge habe, dasz das bedürfnis einer nachhilfe entstehe. ferner gebe es namentlich in gröszeren städten bei gesegneten familien eine menge distrahierender einflüsse, welche die willenskraft der schüler auf ein minimum reducieren; zur unterstützung derselben dürfte manchmal ein redlicher führer am platze sein. könne man schon deshalb die hauslehrer nicht mit éinem male beseitigen, so komme noch dazu, dasz ein dritteil der jungen leute, welche in Oesterreich studieren, nur durch erteilung von lectionen ihre existenz sichern, also nach abschaffung der instructoren brodlos würden. lehrer sollen die schüler nur éinen haben, den in der schule; aber es sei nicht ausgeschlossen, dasz ihnen besonders in den unteren classen ein geleiter und zeuge ihrer privatthätigkeit beigegeben werde.

Director dr. Imm. Schmidt aus Falkenberg erklärt, dasz die Norddeutschen für diese frage kein verständnis hätten; ganz unzulässig bei pädagogischen fragen sei das herbeiziehen der existenzverhältnisse.

Dem gegenüber macht der vorsitzende dr. Eckstein geltend, dasz man auch in Norddeutschland den übelstand finde, wenngleich nicht in derselben ausdehnung; auch er sei damit einverstanden, dasz existenz-

verhältnisse nicht zu berücksichtigen seien; Oesterreich habe die pflicht zu sorgen, dasz talentvolle studierende unterstützung finden und nicht ihre kraft durch erteilung von lectionen aufreiben.

Director Biehl findet die ursache des misstandes nicht in der jetzigen schule, sondern in der methode der frühern zeit. daher pflegen selbst arme leute ihren söhnchen auch ohne bedürfnis einen instructor zu halten. er wünsche, dasz die bestrebungen der österreichischen schulmänner, dem abzuhelfen, durch die autorität der versammlung unterstützt werde.

Director Schiller aus Constanz erblickt in diesen erscheinungen nur die nachwirkung der frühern einrichtungen, die sich an den specifisch katholischen gymnasien infolge der jesuitischen dressurmethode erhalten haben. am einfachsten könne aber dadurch abgeholfen werden, dasz das lehrercollegium in die statuten der anstalt die bestimmung aufnimmt: 'kein schüler darf ohne genehmigung des directors privatunterricht erteilen oder sich erteilen lassen.'

Biehl erwidert, dasz die schule nicht in der weise in ein recht der familie eingreifen dürfe; sie müsse sich mit einem rathe begnügen.

Schiller hält an seiner anschauung fest, da die eltern gewissermaszen einen vertrag mit der anstalt schlieszen, und wenn ihnen die gesetze einer anstalt nicht gefallen, nicht gezwungen seien, ihre kinder dahinzuschicken.

Nach dem schluszworte des referenten entspann sich noch eine lebhafte discussion über die stilisierung der these, welche schlieszlich in folgender form angenommen wurde: 'die lehrercollegien haben es dahin zu bringen, dasz die schüler der nachhilfe eines hauslehrers nicht bedürfen'.

In der zweiten sitzung sollte prof. Egger von Möllwald aus Wien einen vortrag halten 'über das bedürfnis zweckmässig eingerichteter pädagogischer seminarien'. da er verhindert war zu erscheinen, gab der vorsitzende dr. Eckstein einen überblick über die entwicklung dieses gegenstandes. seit dem ende des 17n jahrhunderts habe man an den universitäten anstalten zur bildung von gymnasiallehrern getroffen; zuerst in Halle unter der leitung des Chr. Cellarius, dem die pietistische Franckesche schule folgte. in Göttingen stand das philologische seminar unter Gessner und Heyne. Wolf hatte sein seminar so eingerichtet, dasz in seiner gegenwart praktischer unterricht veranstaltet wurde. erst in diesem jahrhunderte wurden allenthalben an den universitäten — auch in Oesterreich — philologische seminarien errichtet. Eckstein glaubt, dasz die hauptsache immer gründliches wissen bleibe, während die didaktische kunst mehr zurücktreten müsse. durch zu grosze betonung der routine würden die gelehrten schulen nur verschlechtert und das rege wissenschaftliche leben beeinträchtigt. es solle nun zuerst erörtert werden, ob die errichtung pädagogischer seminarien ein bedürfnis sei und in zweiter linie, wie sie am zweckmässigsten einzurichten seien.

Dr. J. Schmidt bestätigt aus eigener erfahrung die mangelhafte pädagogische bildung der jungen lehrer. die schuld liege an den viel zu idealen universitätseinrichtungen, wo auf die heranbildung praktischer schulmänner gar keine rücksicht genommen werde.

Dr. Kleinmann aus Pest wünscht, dasz die pädagogik als wissenschaft an den universitäten mehr gepflegt werde.

Landesschulinspector Lang setzt auseinander, dasz die jungen lehramtscandidaten in Oesterreich in die unentbehrliche kunst der pädagogik theoretisch durch die bestimmungen des organisationsentwurfes und praktisch durch das probejahr eingeführt werden; aber der mangel an lehrkräften bringe es mit sich, dasz oft ganz unfertige candidaten vor ablegung ihrer prüfung sofort mit einer groszen anzahl von lehrstunden überbürdet werden. unter diesen umständen könne von

einer kunst der verwertung des wissens keine rede sein. deswegen bestehe der wunsch in Oesterreich, dasz an der universität im dritten jahre des trienniums vorträge über pädagogik gehalten und damit praktische übungen verbunden werden. da für die volksschule, in welcher der schüler bis zum 14n jahre behalten werde, ein bedürfnis pädagogischer vorbildung bestehe, sei es auch für das gymnasium vorhanden, in welches die schüler mit dem 10n jahr in der regel eintreten.

Eckstein macht darauf aufmerksam, dasz das, was Lang wolle, an den deutschen universitäten schon bestehe. da das bedürfnis anerkannt wurde, brachte der vorsitzende die frage der einrichtung zur discussion.

Lang glaubt, dasz mit der abhaltung der vorträge und leitung der praktischen übungen männer betraut werden sollen, welche selbst lehrer an der mittelschule gewesen, dasz die candidaten sich im lehren üben und dabei auf die fehler aufmerksam gemacht werden müssen.

Eckstein bemerkt, dasz diese einrichtung in Halle, Göttingen und Leipzig schon bestehe; schulmänner halten vorträge, schüler aus dem gymnasium kommen zu den seminaristen — zu den von ihm geleiteten übungen immer 6. als knabe sei er selbst oft in das seminar gegangen und daselbst examiniert worden, daher seine liebe zum berufe.

Rehdantz führt an, dasz zu den prüfungen der lehramtscandidaten in Preuszen auch gymnasialdirectoren beigezogen werden.

Schiller befürchtet eine beeinträchtigung der wissenschaftlichen bildung, wenn die pädagogische ausbildung der candidaten in das dritte jahr verlegt werde.

Eckstein machte hierauf einem mehrfach ausgesprochenen wunsche entgegenkommend mitteilungen über die einrichtungen der pädagogischen seminarien in Leipzig und Halle. die seminaristen machen schriftliche arbeiten, z. b. aus der geschichte der pädagogik, oder über praktische fragen, z. b. ob griechische elegiker und lyriker in der schule gelesen werden sollen. die studierenden treten in das seminar im dritten, auch nach dem dritten jahre und bleiben 1—2 jahre. in der praktischen übungsstunde werde nun eine förmliche lection gehalten und an dieselbe nach entfernung der schüler eine oft sehr anregende debatte geknüpft.

Rehdantz wünscht, dasz im principe ausgesprochen werde, jeder angehende lehrer solle bei den anerkannt tüchtigsten meistern eine zeit lang hospitieren; dadurch lerne er, wie man die seele der schüler heranziehe.

Schiller ist eher für eine einrichtung, wie sie an dem von Bonitz geleiteten gymnasium zum grauen kloster bestehe; geprüfte lehramtscandidaten erhalten eine kleine stundenzahl, werden einem erfahrenen lehrer übergeben, vom director beaufsichtigt und durch gemeinschaftliche besprechungen zu tüchtigen schulmännern herangebildet.

Bei der abstimmung entschied sich eine kleine majorität dafür, dasz die praktische vorbildung an der universität selbst zu erfolgen habe, während eine bedeutende minorität Schiller beistimmte, dasz sie erst nach dem universitätsexamen einzutreten habe.

Auf antrag des vorsitzenden wird ferner der wunsch ausgesprochen, dasz die staatsregierungen erfahrenen lehrern gelegenheit geben, durch reisen und hospitieren an schulen anderer länder und im eigenen lande sich genaue kenntnisse zu verschaffen.

In der dritten sitzung führte den vorsitz director Biehl. gegenstand der verhandlung war die these 'das zeichnen sei als obligater lehrgegenstand für das untergymnasium einzuführen, als freifach im obergymnasium beizubehalten'. prof. Stolz aus Innsbruck wies als referent nach, dasz das zeichnen eine notwendige ergänzung der allgemeinen bildung sei und führte aus, nach welcher methode und in welcher ausdehnung der zeichenunterricht am untergymnasium zu er-

teilen wäre. an der debatte beteiligte sich als erster redner landesschnlinspector Maresch ans Troppau nnd wendet sich znnächst gegen das argument, dasz den zöglingen des gymnasiums der übertritt in die realschnle erleichtert werde, weil dadnrch dem zeichenunterrichte am gymnasinm ziele gesteckt würden, die dem gymnasium fremd seien, er sei nnr für einführung des zeichennnterrichtes als mittel allgemeiner bildnng; aber obligat dürfe nnr in dem sinne verstanden werden, dasz die schnle verpflichtet sei den unterricht zu erteilen und jeder schüler denselben besuchen, aber nicht in dem sinne, dasz jeder schüler anf jeder stnfe ein bestimmtes lehrziel erreichen müsse.

Director Kriechenbanr aus Znaim hält die frage praktisch schon gelöst an den österreichischen realgymnasieu und spricht sich ebenfalls dagegen ans, dasz die leistungen aus diesem gegenstande für die versetznng in die nächst höhere classe maszgebend sein sollen.

Dr. Lechner ans Anshach betont, dasz der zeichennnterricht an gymnasien vorzugsweise die aneignung der antike nnd die classische bildung im auge haben müsse; es sei daher die zeichnnng körperlicher formen, insbesondere das frühzeitige gewöhnen des auges an die anfnahme edler vorbilder ans dem classischen altertum in den vordergrnnd zn stellen.

Director Stier ans Zerbst ist nicht für diese einseitige anffassnng des zeichennnterrichtes; man möge bedenken, dasz z. b. die nachbildnng architektonischer denkmäler doch mathematische schulnng voraussetze, weshalb das mathematische zeichnen nicht ganz vernachlässigt werden dürfe.

Prof. dr. Pfanndler empfiehlt ebenfalls die einführnng des zeichenunterrichtes an gymnasien; er habe als professor der physik an der Innsbrucker nniversität die erfahrung gemacht, dasz die studierenden eine grosze nnfähigkeit an den tag legen, apparate nnd instrumente verständlich zn zeichnen oder deren zeichnnngen anfzufassen.

Dr. Perkmann ans Innsbrnck glaubt, dasz der formensinn vor unterdrückung dnrch einseitige entwicklung anderer anlagen am besten dnrch den zeichennnterricht geschützt werde. anch betont er die verwerthung des zeichnens für den geographischen unterricht.

Die these gelangt hieranf in folgender fassnng zur abstimmung und annahme.

1) die einführnng resp. erhaltnng des zeichenunterrichtes am gymnasinm ist dnrch die notwendigkeit für die allgemeine bildnng geboten;
2) der unterricht ist in den nnteren classen obligat, aber die leistung hat keinen einflusz anf die versetzung;
3) anch im obergymnasinm ist die gewährung des zeichenunterrichtes pflicht der schule, die teilnahme von seiten der schüler aber facnltativ.

II. Die archäologische section hatte als vorsitzende die herren prof. dr. Wildauer aus Innsbruck nnd prof. dr. Brunn aus München. in der constitnierenden sitznng schlosz sich an den geschäftlichen teil noch ein vortrag des prof. Wildaner 'über die bedeutung Tirols für die classische archäologie'. in der zweiten sitznng sprach hr. Oehlenschläger ans München 'über einige der wichtigsten nenen fnnde auf rätischem boden', nemlich das militärdiplom von regensburg und das Anrelische thor daselbst. nach einer kurzen discnssion über diesen gegenstand besprach der vortragende noch den plan einer antiqnarischen karte der römischen überreste im ehemaligen Rätien nnter vorlage von kartenproben. hieranf folgte der vortrag des hrn. adjuncten Wilhelm Klein aus Graz 'über zwei strittige vasendarstellnngen'. in der (dritten) letzten sitznng berichtete prof. P. Flavian Orgler aus Hall 'über einige in neuerer zeit in Südtirol aufgefundene antiken',

und dr. Flasch aus Würzburg 'über den athletenkopf der Münchener glyptothek', welchen er der Polykleitischen schule zuwies.

III. Die vereinigte orientalische und sprachvergleichende section hielt unter dem vorsitze des prof. dr. Weiss aus Graz vier sitzungen, wovon die erste der constituierung diente. in der zweiten sitzung sprach prof. Schmidt aus Graz 'über quantitative und qualitative veränderung der vocale durch *r* und *l* im indogermanischen'. darauf gab prof. dr. Gosche aus Halle einen ausführlichen bericht über den internationalen orientalistencongress in London. daran schlossen sich verhandlungen über gemeinschaftliche angelegenheiten der deutschmorgenländischen gesellschaft. — In der folgenden sitzung referierte prof. dr. Roth aus Tübingen über den fortgang des St. Petersburger sanskritwörterbuches. die versammlung votierte den bearbeitern ihren dank. dann sprachen prof. dr. Lauth aus München über den altäthiopischen königsnamen, prof. dr. Budenz aus Pest über ungarische sprachvergleichung, dr. Orterer aus München über den Samaveda, prof. dr. Savelsberg aus Aachen über lykische sprachdenkmäler. — In der letzten sitzung sprachen prof. dr. Schlottmann aus Halle über eine am Onandaga in Nordamerika gefundene kolossale phönikische statue und knüpfte daran eine zusammenstellung der anzeichen, welche auf eine phönikische einwanderung in Amerika schlieszen lassen. — Hrn. prof. Fleischer in Leipzig drückte die versammlung telegraphisch ihre dankbare verehrung und den wunsch baldiger genesung aus.

Getrennt hielt die sprachvergleichende section an demselben tage die einzige sitzung unter dem vorsitze des hrn. dr. J. Schmidt aus Graz. in derselben hielt dr. Jolly aus Würzburg einen vortrag über die geschichte der wortstellung in den indogermanischen sprachen, an welche sich eine anregende debatte knüpfte, die aber wegen der vorgerückten zeit nicht zum abschlusse gebracht werden konnte.

IV. In der deutschromanischen section, mit der sich die section für neuere sprachen vereinigt hatte, führte den vorsitz prof. dr. Zingerle aus Innsbruck. in der ersten sitzung sprachen hr. dir. dr. Strehlke aus Marienburg über die Goetheausgaben der letzten sieben jahre; prof. dr. Mahn aus Berlin über die provençalische sprache und ihr verhältnis zu den übrigen romanischen sprachen; prof. dr. Sachs aus Brandenburg a. d. H. über den heutigen stand der romanischen dialektforschung. — In der folgenden sitzung gab prof. dr. Bartsch eine probe einer neuen Danteübersetzung (hölle I—V); prof. Michaeles aus Bozen sprach über den tiroler dialekt mit besonderer berücksichtigung des Eisakthales, dir. dr. Grion aus Verona über die anordnung und die vom verfasser besorgte originalausgabe des Canzoniere des Petrarca. dr. L. Steub erfreute die section mit einem vortrage über tirolische ethnologie. — In der letzten sitzung hielt prof. dr. Hintner aus Wien einen vortrag über tirolische dialektforschung; dr. J. Schmidt aus Falkenberg über die perioden der englischen litteratur im zusammenhange mit der geschichte der sprache. zum schlusse zeigte dr. Keinz aus München einige interessante altdeutsche handschriften mit bemerkungen und erklärungen. — Erwähnt sei noch, dasz in der zweiten sitzung dieser section beschlossen wurde, man möge sich an den groszherzog von Oldenburg mit der bitte wenden, dasz der oberlehrer dr. Lübben zum zwecke der förderung der herausgabe des mittelniederdeutschen wörterbuches vom grösten teile seiner lehrstunden entbunden werde und dasz Se. k. hoheit diesem unternehmen auch eine jährliche geldunterstützung zuwende.

Indem ich diesen bericht zur veröffentlichung übergebe, musz ich unter dem ausdrucke verbindlichen dankes constatieren, dasz mir herr präsident prof. dr. Jülg mit der grösten bereitwilligkeit die benutzung der officiellen berichte gestattete.

Innsbruck. Victor Perathoner.

(18.)

PHILOLOGISCHE PROGRAMME DER PROVINZEN SCHLESIEN, SACHSEN, BRANDENBURG. 1873.

(fortsetznng.)

Wittstock. gymn. 9 classen, 14 lehrer, 299 schüler im sommer, 302 im winter, 4 abit. dr. Volz wurde als director eingeführt. — Abh. des ord. lehrers Schneider: 'über den nrsprung der Homerischen gedichte'. 32 s. die Homerischen gedichte, die wesentlichste quelle und grundlage der gesamten griechischen bildung, sie sind auch für uns vorzüglich geeignet, grundlage wahrer wissenschaftlicher hildung zu sein, notwendig ein genaues verständnis der gedichte. die frage nach der entstehung in ihrer ganzen ausdehnung gehört nicht in die schule, aber in einem programme darf den vorgeschrittenern schülern wol ein einblick gewährt werden. dies der inhalt der einleitung. die untersuchnng selbst beginnt mit einem citat ans Bergk (gr. litt. I s. 440 f.) und sucht dann den gang der entwicklung der Homerischen kritik darzulegen. als marksteine anf dem felde Homerischer nntersuchungen werden genannt Wolf, Lachmann, Bernhardy, Ritschl, Bonitz, Sengebusch, Nitzsch, Bergk, deren resnltate aus ihrer kritischen arbeit im wesentlichen richtig angegeben werden. doch herührt es nnangenehm, männer wie Hermann, Düntzer, Köchly, Kirchhoff, Grote, Friedländer, Lehrs und manche andere, die doch sich eines wolbegründeten ansehens im gebiete Homerischer kritik, auch bei denen, die wie ref. keineswegs von allen nachträglich genannten die ansichten dnrchans billigen, erfreuen, von dem verf. keiner erwähnung gewürdigt werden, ohwol ihr verdienst nm Homer nnd die kritik der auf seinen namen gehenden gedichte unleugbar hedeutend ist. verf. will die verschiedenen von ihm zusammengestellten meinungen nnn unter genauer berücksichtignng der Homerischen gedichte selbst prüfen und meint nachweisen zu können, dasz alle bisher aufgestellten meinungen über die Homerischen dichtungen ungenügend seien. zuerst wird der allgemeine gedanke des einheitlichen erörtert, ein nach bestimmtem plane componiertes epos bilde den kern nnserer Homerischen dichtungen. allgemein ist zugestanden, dasz die gedichte nicht nrsprünglich für leser, sondern für hörer verfaszt, wenn das, wie kam H. zu so nmfangreichen dichtungen? ohne zusammenhangenden vortrag ist ein epos undenkbar. Hermanns dahin gehende ansicht wird gehilligt. verf. lengnet die möglichkeit eines zusammenhangenden vortrags eines einheitlichen epos und weist auf die von Sengehusch angeführten zeugnisse für nur stückweisen vortrag der Homerischen gedichte hin. von Bernhardys ansicht wird ausgesprochen, sie sei unklar und der gelehrte widerspreche sich vielfach selbst. verf. erklärt die annahme eines klaren und festen planes, nach dem die Ilias gedichtet, für unmöglich, und führt gründe gegen eine solche annahme an. an Bergk wird Bernhardy gegenüher klarheit gerühmt, doch soll anch er die zweifel nicht lösen. verf. entwickelt seine mannigfachen hedenken gegen Bergks ansicht. auch auf das von Bergk beliebte masz reduciert hleibt die Ilias zn nmfangreich zu zusammenhängendem vortrage. B. selhst gesteht zu, der nrsprüngliche einheitliche kern der Ilias sei nicht nachzuweisen und nimmt seine zuflucht zu dem diaskenasten, für dessen dagewesensein kein beweis zu erbringen, dessen jemalige existenz mehr als unwahrscheinlich ist. als ebenso unwahrscheinlich wird B.s ganze hypothese bezeichnet, und das nnwahrscheinliche, das sie enthält, wird vom verf. eingehend dargelegt. wir können die hier gegen Bergk geführte polemik nur nach ihrem ganzen umfange billigen. im wesentlichen stimmt nnsere abhandlnng über Th. Bergk und die Homerische frage mit den darlegungen

des verf. in beziehung auf die ergebnisse überein. die arbeit des verf. ist uns aber erst vor etwa vier wochen bekannt geworden, so dasz die von uns geführte untersuchung eine durchaus selbständige bleibt. sind wir ja doch auch mehr B.s ausführungen in der analyse der Ilias als denen im allgemeinen teile nachgegangen, während verf. gerade diese besonders zum gegenstande seiner kritik macht, so unsere arbeit trefflichst ergänzend. B.s begründung seiner ansicht aus der Ilias selbst behandelt verf. nur kurz, auch ihr objectivität und überzeugungskraft absprechend. verf. geht dann über zur besprechung der ansichten der gelehrten, welche die Il. und Od. nicht für ein groszes ganzes eines und desselben dichters, sondern für eine sammlung von einzelliedern ansehen. ihrer auffassung wird die unleugbare innere übereinstimmung in sitte, anschauungen, charaktere, gefühlen, wünschen, wie in ton, farbe des vortrags und ausdrucksweise, die in den Homerischen dichtungen entgegentritt, entgegengehalten, wie sie auch von Wolf, Hermann und andern anerkannt ist. solche harmonie kann nach dem verf. nicht von verschiedenen dichtern verschiedener zeiten herrühren, sie müsten denn ein groszes gemeinsames vorbild gehabt haben, wovon aber keine spur da ist. auch Sengebuschs meinung ist nicht zu billigen, die verfasser der einzellieder seien landsleute und zeitgenossen gewesen, glieder einer mit der dichtkunst beschäftigten familie. aber was verf. gegen diese meinung vorbringt, läszt doch immer noch bedenken zu. auch Lachmanns behauptung, unsere Ilias sei vor der arbeit des Peisistratos nie in dem gegenwärtigen zusammenhange der bedeutenden und nicht blosz der wenigen bedeutendsten teile gedacht, wird als unhaltbar bezeichnet. aber auch hier müssen wir die beweiskraft der vorgebrachten gründe leugnen oder doch mindestens anzweifeln. darauf kommt verf. endlich mit seiner, übrigens wie verf. selbst hervorhebt, keineswegs neuen, sondern im wesentlichen mit J. H. Voss und Minckwitz übereinkommenden meinung vor, Il. und Od. seien aus ursprünglich von einander unabhängigen liedern desselben dichters nachträglich zusammengefügt. die ansicht von Minckwitz hat bereits gebührende zurückweisung durch Bonitz, Bergk und Bernhardy erfahren, verf. vermist bei diesen männern gründe wider Minckwitz. vielleicht findet er sie in unsern die einzelnen lieder herstellenden arbeiten, in welchen wir des öftern darauf hinweisen, dasz, was in dem einen liede steht, durchaus nicht so, wie es dasteht, von einem dichter gesagt sein kann, der in einem andern liede dies oder jenes sagt. verf. sucht nun im weitern seine hypothese zu begründen. verf. hält es für durchaus unglaublich, dasz die die Homerischen gedichte lesenden und hörenden Griechen nicht sollten die widersprüche bemerkt haben. sie haben nach ihm kein gewicht darauf gelegt, weil sie auch später die dichtungen nicht als ganzes genossen, sondern nur abgerundete und selbständige abschnitte auffaszten. des Aristoteles reflexion über den inhalt und plan stützen sich auf allgemeine erinnerung an den hauptinhalt und entbehren der genauen begründung, eine genaue kritische untersuchung lag ihm fern. die Griechen faszten die Homerischen gedichte in ihren einzelnen scenen auf, und diese auffassung war vom dichter beabsichtigt, er hatte keine veranlassung nach einem künstlichen, umfassenden plane zu streben, sein höchstes ziel war, jede einzelne scene sorgfältig auszumalen, die zusammenhängende entwicklung der sage verlor für ihn jedes interesse. die Griechen hatten kein interesse an der zusammenhängenden entwicklung des gesamten epos und berücksichtigten sie daher nicht. in der Ilias ist ein im ganzen einheitlicher stoff enthalten, aber nach keinem einheitlichen, zusammenhängenden plane dargestellt. der schlusz daraus auf einen dichter, der alle einzellieder gedichtet, ist nicht zwingend. die gleichartigkeit in ton und darstellung ist wol im allgemeinen anzuerkennen, aber doch auch in diesen beziehungen zeigen die einzellieder mannigfache ab-

Digitized by Google

weichungen. wir machen dabei anf die znsammenstellnngen, die wir über ἀπ. εἰρ., über gleichnisse, über eintretende götterwirkungen, über sprachliche eigentümlichkeiten in unsern einzelabhandlungen gegeben haben, aufmerksam. verf. wendet sich znr frage, woher der dichter seinen stoff genommen. er soll die sage schon in einer gewissen einheit des stoffs vorgefnnden haben. diese soll sich in folge der älteren epischen einzellieder von selbst gemacht haben im geiste der hörer. diese einheitliche sage soll gegenstand prosaischer erzählung gewesen sein und verwandt, um belehrung zn geben. so versteht verf. den anteil des volks an der sagenbildung. ihm ist die sage ans der erinnerung an wirkliche ereignisse erwachsen, das ganze derselben aber vor der darstellung einzelner scenen vorhanden gewesen. diesen entwicklungsgang sollen die griechischen mythen in vielen beispielen zeigen. anch Homer nahm den allgemeinen inhalt der sage vom troischen kriege aus der überlieferung, ihr hervorragendster teil war der zorn des Achillens. aus diesem abschnitte wählt der dichter den stoff für seine lieder, behandelte ihn aber in freiester weise und beschränkte sich anf den einen bestimmten abschnitt der sagen vom troischen kriege. Homer hat nichts absolnt nenes geschaffen, vielmehr nnr in der epischen knnst den höchsten gipfel erreicht, nen war nnr die beschränkung anf einen bestimmten sagenkreis. die in den einzelnen liedern zn tage tretenden differenzen in ton nnd anschanungen meint verf. hinlänglich damit zn erklären, dasz H. während seines ganzens lebens gedichtet habe, im verlaufe desselben aber anch in seiner entwicklnng fortgeschritten sei, besonders anch durch seine vielen reisen immer nene anschauungen gewonnen. weiter will verf. an einzelnen liedern zeigen, dasz ihrem nrsprunge von demselben dichter durchans nichts entgegenstehe. wir müssen diesen nachweis als mislnngen bezeichnen. über die Doloneia urteilt verf. ohne berücksichtigung der bekannten bemerkung bei Eustathios nnd in scholl. V, sowie ohne erwähnung der von Düntzer und Holm gegebenen nachweisnngen. nur Bernbardys wird gedacht und seines zn den Lachmannschen gefügten grundes, den verf. durch verweisung anf K 170 widerlegt zu haben meint, ohne zu bedenken, dasz doch 170 f. unecht sein könnten. verf. gibt weiter eine anzahl von füll- und verbindungsstücken zu. H 313 ff. werden dnrchans als unecht angesehen. anch Ω wird für ein werk desselben dichters, wie die andern stücke angesehen, allerdings in die spätern lebensjahre des Homer gesetzt. die Odyssee wird demselben dichter, wie die in der Ilias gesammelten einzellieder zugeschrieben, anch die sage von Odyssens rückkehr wurde von ihm in einzelliedern behandelt, doch dacbte er diese mehr im zusammenhange der ganzen sage. aber er lebte nicht so lange, den ganzen sagenstoff darzustellen, die letzten gesänge hinterliesz er nur im entwurf, der dann mehr oder weniger nngeschickt ausgeführt ward. wir haben uns hier im wesentlichen auf berichterstattung beschränkt, eine kritik der hier vorgetragenen ansichten im allgemeinen wie im einzelnen zn geben, ist hier kein ranm, doch hoffen wir, die verehrliche redaction dieser blätter werde uns später einmal den raum zur eingehenden beleuchtnng der nicht nenen paradoxie über die Homerischen gedichte gewähren. das wesentliche in seiner ansicht, die einheit des dichters aller einzellieder, bat verf. nicht bewiesen. dasz er häufig nicht genug auf die vorhandene litteratur eingeht, besonders eine reihe von gelehrten, deren namen in der geschichte der kritik der Homerischen gedichte von bedentnng sind, wie Hermann Kirchhoff, Köchly, Düntzer, Grote und Friedländer nicht einmal der erwähnung würdigt, anszer etwa in einer oder der andern anmerknng, haben wir oben schon bemerkt.

Neu-Ruppin. Friedr.-Wilhelmsgymnasium. 17 lehrer, 12 classen, 385 schüler im sommer, 390 im winter, 7 abit., ord. lehrer Labarre gieng nach Potsdam, cand. Schäber trat in die zweite hülfslehrer-

stelle, dir. prof. dr. Schwartz wurde nach Posen berufen, an seine stelle trat oberl. dr. Küster aus Berlin, ord. lehrer Gruhel verliesz die anstalt, an seine stelle trat hülfslehrer Zeterling; für ihn wurde als hülfslehrer cand. Schenk eingereiht. — Abh. von dr. Schneider: 'die staatswirthschaftlichen lehren in der politik des Aristoteles' (forts. einer abhandlung desselben verfassers im progr. von D. Crone 1868). 24 s. der dritte abschnitt, mit welchem dieser zweite teil der abhandlung beginnt, ist überschrieben: des Aristoteles lehren von verteilung der güter im staate oder vom eigentum. das eigentum ist die bedingung physischer wie geistiger entwicklung der menschen. daher die seit langer zeit gemachten versuche, zu erforschen, nach welchen bedingungen und gesetzen das eigentum sich gestaltet, verteilt oder verbraucht wird. verf. behandelt den process der entstehung des privateigentums. der gebrauch wie der umtausch bilden den hintergrund alles verkehrs. das lehrt schon Aristot. politik 1, 3, 11. 13. 14. das individuelle eigentum ist dem Ar. eine im staatsleben unerschütterliche positio a priori, es ist mit der menschlichen natur aufs innigste verbunden. Arist. widerspricht mit entschiedenheit den lehren der gütergemeinschaft und gütergleichheit. so steht er gegenüber den politischen träumereien des Platon und Hippodamos, wie der staatslehre des Phaleas. vergl. politik II 1, 10. II 2, 2. 3. 6. 8; gegen gütergleichheit: II 4, 3. 5. 7. 11. 12; Sparta in seinen ursprünglichen eigentumsverhältnissen erscheint dem Ar. als ideal für angemessene verteilung des eigentums: II 2, 5; diese stelle sucht verf. zu deuten, wobei er behauptet, Arist. habe den begriff der arbeit nicht ganz richtig zu fassen vermocht. weiter erörtert verf. nach Arist. die frage, was zu der erreichung des idealstaates gehört. die in VII 4, 5. VII 5, 1. 2 angegebenen allgemeinen requisite enthalten in andern stellen, wo die individuelle gestaltung des eigentums behandelt wird, weitere ausführung, so in IV 9, 3—8, er belehrt auch über die mittel, wodurch ein mittelstand zu schaffen, zu erhalten und zu kräftigen ist, so V 7, 10. 12. VI 3, 4. VII 9, 6. 7. III 7, 7. VII 9, 5. von der grösze des mobilen vermögens spricht Ar. nicht, er sieht nur den grundbesitz als rechte vermögensquelle an. verf. zieht zunächst das resultat aus obigen stellen und spricht darauf im anschlusse daran über die beschränktheit griech. lebens- und staatsanschauung, die Arist. I 1, 11. I 2, 4—7. 12. 13 darlegt. dieselbe spricht sich aus in den beiden bekanntesten griechischen verfassungen, der Lykurgischen und Solonischen. von einem verhältnisse zwischen dem einzelnen menschen und dem staate und ihren gegenseitigen unveräuszerlichen rechten und pflichten ist keine spur. nach griechischer anschauung war der staat der eigentliche eigentümer, der einzelne bürger nur verwalter. verf. kommt hier auf die heutigen socialen verhältnisse zu sprechen. des Ar. beschränktheit in der beurteilung der verwendung geistiger bildung zu wirthschaftlichen zwecken wie des zinsnehmens, überhaupt der unmittelbaren arbeit und selbsthätigkeit wird dargethan unter bezugnahme auf I 3, 23; 10; VIII 2, 1. 2, und schlieszlich seine lehre über das concrete eigentum und den ökonomischen verkehr steif, starr und antik steinern genannt. der vierte abschnitt ist überschrieben: des Aristoteles lehren über consum der güter. diesen teil einleitend verbreitet sich verf. über bedeutung, inhalt und umfang der consumtion. Aristot. beleuchtet zunächst die fundamente, auf denen jede wahre consumtion ruht: I 2, 5—7; er teilt alle besitzstücke in zwei arten: solche für production und solche für consumtion. die consumartikel dienen entweder dem unmittelbaren oder dem mittelbaren genusz, über den mittelbaren, durch tausch und kauf vermittelten consum vergl. I 3, 11; über das verhältnis von production und consumtion zum wohle der familie spricht Ar. I 2, 4. der erwerb der consumtionsbedürfnisse ist nach ihm voraussetzung der ökonomie, deren wesen I 3, 2 erörtert ist. sie richtet sich auf den verbrauch der herbeigeschafften bedürfnisse. hier ver-

weist verf. auf die erörterungen Susemihls im rh. museum 20, 504 und in diesen jahrb. 1867 s. 477. der consum erstrecke sich zuerst auf natürliche befriedigungsmittel (I 3, 2—8); der haushalt darf nicht in erwerb aufgehen (I 3, 18), dem zins und gelderwerb wird eine concession gemacht (I 3, 19. I 4, 8); die lehrer der ökonomie beschäftigen sich wesentlich mit der verwerthung der befriedigungsmittel zu nutz und wohl der familie (I 5, 3. 7—12); sie haben mehr den menschen als den festen besitz im auge. diese sittliche fortentwicklung des menschen wird auch betont und dem nackten streben nach gelderwerb und reichtum entgegengesetzt (VII 1, 3. 4. 12, 4); Ar. bekundet hier eine sittliche, ideale auffassung des menschen und einen innern abscheu gegen die habsucht, wahres menschenglück besteht ihm in einem durch tugend, bildung und sittlichkeit geläuterten genusse der äuszeren güter. s. 18 f. der abhandlung sollte verf. besonders abdrucken lassen und unter kreuzband an alle die groszen geschäftsleute unserer tage, sonderlich die allein dem goldenen kalbe dienenden juden unserer groszstädte, dazu auch den liberalen mitgliedern des land- und reichstages, sowie unsern hohen behörden zuschicken. es ist eine geradezu herliche, dem ref. aus der seele geschriebene auseinandersetzung. nach dieser die tiefen schäden innerhalb der heutigen gesellschaft in lebendiger darstellung zeichnenden abschweifung wendet verf. sich zur besprechung dessen, was der staat zu seiner existenz, besonders zur realisierung der ihm immanenten aufgabe nötig hat. des Ar. ansichten vom staatsconsum sind ausgesprochen I 4, 8. VII 7, 4. VI 5, 1—10. 12. 13 (über bedürfnisse des staates), VII 5, 1—6. 10, 2—8. 11, 4. 2, 10. 13, 14. 19, 9. 10; letztere stellen beziehen sich auf den consum für das militärwesen. das ganze 8e buch behandelt die schule und die erziehung der bürger und zeugt von tiefem verständnisse des werthes und der stellung der einschlagenden institute für den staat. vergl. bes. VIII 1, 1. 2. die lehren des Ar. treten nicht in gestalt eines modernen, abgeschlossenen systems auf, vielmehr nur als elemente einer staatskunst, aber es findet sich darin bedeutendes staatswirthschaftliches material.

(fortsetzung folgt.)

Gütersloh. H. K. Benicken.

22.

BERICHTIGUNG.

Zu dem bericht des hrn. C. M. über mein programm im 12n heft 1874 dieser jahrbücher darf ich mir wol folgende bemerkungen erlauben. — Herr C. M. übersetzt ex tertia classe in der tertia. es ist aber die erste classe, wie ich ausdrücklich hervorgehoben habe, also unsere prima. sonst hätte das citat keinen sinn. — Ich soll die grammatik zu arg beschnitten haben. bei jedem einzelnen § habe ich meine ansicht begründet. für eine widerlegung würde ich hrn. C. M. sehr dankbar sein. — Dasz ich textausgaben für allein zweckmäszig halte, habe ich nicht nur durch wenige beispiele zu erhärten gesucht, sondern die allgemeinen gründe, die ich angegeben, waren mir besonders maszgebend. — Ueberhaupt scheint mir hr. C. M. den leitenden gedanken der von mir vorgeschlagenen methode nicht hinreichend seiner beachtung werth gehalten zu haben.

Altona. Horn.

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

23.
GYMNASIUM UND GEGENWART.
(im anschlusz an jahrgang 1874 s. 353—382.)

Der erste teil von gymnasium und gegenwart beschäftigte sich mit einer mehr principiellen erörterung der gesichtspuncte, die gerade unsere zeit einer betrachtung des höheren schulwesens nahe legt. hieran schlieszt sich in diesem specielleren teile eine darlegung der überzeugungen und erfahrungen an, die sich mir in einer nahezu achtzehnjährigen praxis hinsichtlich des unterrichtes in den sprachen, namentlich in den alten sprachen, aufgedrängt haben.

Schon hiermit ist die subjective art meiner auseinandersetzungen angedeutet. und wenn irgendwo scheint es mir in einem meist rasch geschriebenen und rasch vergessenen zeitungsartikel zulässig einer mehr objectiven und allseitig erschöpfenden darstellung zu entsagen und nur das resultat der eigenen betrachtungsweise der dinge vorzulegen. gelingt es meinem aufsatze die musestunde eines fachmannes sich zu gewinnen und seine aufmerksamkeit nach der einen oder der andern seite hin anzuregen und zu beschäftigen, so hat er seine aufgabe erfüllt.

Manches weist mich darauf hin, dasz der erste teil meiner auseinandersetzungen über die stellung des gymnasium zur gegenwart nicht unbeachtet geblieben ist. mehrfache besprechungen in öffentlichen blättern, sowie private mitteilungen haben meine anschauungen bereichert, teilweise auch berichtigt. auf diese kundgebungen eines weiter gehenden interesses darf ich wol, ohne unbescheiden zu erscheinen, in diesem vorworte insoweit eingehen, als ich mich innerhalb der grenzen halte, innerhalb deren es sich um die sache selbst handelt.

Den ersten widerspruch erweckten meine ansichten in kreisen, von denen er mir am unerwartetsten kam. ärzte, zum teil mir vorher noch unbekannt, protestierten gegen die ausschlieszung ihrer künftigen standesgenossen vom gymnasium. dieser einspruch konnte manche betrachtungen veranlassen, denen sich ein gymnasiallehrer nicht ungern hingibt. wäre er auch nur der ausflusz einer gewissen pietät für die bildungsstätte der eigenen jugendzeit, so war er schon werthvoll gegenüber der oft gehörten behauptung, wie wenig dank das gymnasium von den ihm angehörigen in späterer zeit ernte, noch dazu, wenn diese äuszerungen von einem stande ausgehen, dem es für seine specielle ausbildung relativ am wenigsten bieten kann.

Aber eines namentlich, was aus den kreisen der ärzte mir vorgehalten wurde, möchte allgemeinerer beachtung werth sein. man gab wol zu, dasz die realschule vielleicht teilweise schon so organisiert sei oder doch noch so organisiert werden könnte, dasz sie sachgemäsz und direct zum akademischen studium der ärzte überleiten könnte. notwendiger weise muste man damit zugleich zugeben, dasz namentlich die allgemeinen naturwissenschaftlichen studien, die den medicin studierenden auf der universität zunächst beschäftigen, noch eingehender betrieben und somit das fundament der ganzen fachbildung noch solider gelegt werden könnte. käme also bei der vorbildung des arztes nur die vorbildung für seine specielle wissenschaft in frage und nichts weiter, so möchte es überwiegende gründe geben, dieselbe der realschule zuzuweisen.

Aber man sah da, wo der vorteil zu liegen schien, zugleich eine gefahr versteckt. was der speciellen vorbildung des fachmannes zuzuwachsen schien, das muste doch gegenüber der jetzigen vorbildung einen defect nach der andern seite hin aufweisen und diesen defect fand man an einer stelle, die allerdings nicht übersehen und gering geschätzt werden darf, in der allgemeinen bildung des menschen. in der that, da ja gymnasium und realschule ihre schüler eine gleiche zahl von jahren bei sich behalten, so hat es alle wahrscheinlichkeit, dasz jeder vorsprung nach der einen richtung durch ein zurückbleiben nach der andern erkauft wird.

So sehr diese von ärzten ausgesprochene befürchtung vielleicht nicht wenigen von vorn herein einleuchtend und berechtigt erscheinen dürfte, so möchte es doch nicht vorsichtig sein sie ungeprüft sofort als eine instanz gegen die vorbildung der ärzte auf der realschule geltend zu machen. in einer zeit, in der die realschule mächtig vorwärts drängt und nach allen seiten hin neue wurzeln treibt, wird sie gewis nicht ohne die zwingendsten gründe zum aufgeben oder ermäszigen von ansprüchen sich herbeilassen, die zu machen sie allerdings mehr als ein gutes recht zu haben glauben darf. das gymnasium nimmt ihrem vorgehen gegenüber mehr eine defensive stellung ein. mag es also einem gymnasiallehrer gestattet sein, dieses bedenken der ärzte sich anzueignen und wenigstens andeutungsweise seine begründung zu versuchen.

Die differenz zwischen gymnasium und realschule musz der natur der sache nach namentlich in den oberen classen am klarsten zur anschauung kommen. denn in den unteren bringt das bedürfnis der fundamentierung der höheren Bildung von selbst mehr übereinstimmung hervor. man wird deshalb kaum einen fehler begehen, wenn man die in den oberen classen behandelten stoffe am geeignetsten zu einer parallele findet. vergleicht man nun nach ausweis mehrerer programme die unterrichtsgegenstände mit einander, so findet sich, wie natürlich, der gröste unterschied in der zahl der sprachstunden und der realistischen fächer. soll man denselben mit durchschnittszahlen charakterisieren, so wird man kaum einen wesentlichen irrtum begehen, wenn man den sprachunterricht im gymnasium mit circa zwanzig, in der realschule mit circa fünfzehn stunden ansetzt, die so genannten realien am gymnasium mit sechs, an der realschule mit ungefähr zwölf stunden. bei diesen zahlen hat man noch festzuhalten, dasz sie nicht für ein jahr, sondern für mehrere gelten.

Dem arzte als fachmann käme hiernach ein plus an mathematischem und naturwissenschaftlichem unterrichte, wöchentlich etwa sechs stunden, zugute, wozu sich noch ein ausgebreiteterer geographischer unterricht rechnen liesze. nun läszt sich freilich sagen, dasz er in diesen stunden nicht nur sachlich gewinnt, sondern dasz dieser unterricht auch eine allgemein bildende seite hat. aber beachtenswerth möchte hierbei sein, dasz derselbe doch vorwiegend nur nach seiten des verstandes und der sinne hin bildet, also gerade nach derselben seite, nach welcher der arzt in der ausübung seines berufes sein leben lang in anspruch genommen ist. die dem arzte als solchem eigene richtung seiner kräfte würde somit um einige jahre früher angebahnt werden und zwar in solchen lebensjahren, die der systematischen aneignung einer allgemeinen bildung am günstigsten sind.

Die realschule kann nun füglich geltend machen, dasz sie ja auch eine allgemeine bildung gibt und speciell dem sprachunterricht ungefähr fünfzehn stunden wöchentlich zuwendet, also eine stundenzahl, welche der der realistischen fächer nicht nachsteht. dem gegenüber möchte aber das plus von fünf stunden sprachlichen unterrichts auf seiten des gymnasiums, zumal es sich über mehrere jahre erstreckt, doch nicht so unwesentlich sein und dann möchte noch sehr ins gewicht fallen, dasz die allgemeine bildung, die durch die vorherschende betreibung der alten sprachen und schriftsteller auf dem gymnasium vermittelt wird, nicht gleichwerthig gesetzt werden kann mit den resultaten der sprachlichen bildung, die vorwiegend durch die neueren sprachen gewonnen wird, ganz abgesehen davon, dasz im gymnasium die geschichte, namentlich die alte, eine bedeutendere rolle spielt, als in der realschule.

Zunächst glaube ich, dasz bei allen einsichtigen kein streit darüber sein kann, dasz allgemeine grammatische bildung besser an

den alten sprachen erworben wird, als an den modernen. das ist ja sicher der durchschlagendste grund, weshalb die realschule sich das latein erhalten wünscht. aber man achte dem latein gegenüber das griechische nicht zu gering! denn erstens eignet sich seine formenlehre noch besser, als die der lateinischen sprache dazu, ein gewisses verständnis der formbildungen überhaupt anzubahnen, zweitens erweitert seine vielseitigere syntax sehr wesentlich die kenntnis von der verwendung der wörter und ihrer formen. in der eigentlichen grammatischen bildung darf sich also wol das gymnasium einen vorsprung vor der realschule vindicieren, insofern es das latein, das für die grammatik die besten normen gibt, intensiver betreibt und ausserdem noch das griechische hinzunimmt. mit diesen beiden alten sprachen aber hält keine der neueren an der realschule betriebenen sprachen mit rücksicht auf die grammatik den vergleich aus. was aber die grammatik zu bedeuten hat, brauche ich hier nicht noch einmal auseinander zu setzen, nachdem ich im ersten teile eingehender davon gesprochen habe.

Auszer von der grammatischen bildung liesze sich hier von der stilbildung noch sprechen und wol ohne schwierigkeit darthun, dasz hierfür das gymnasium mehr bieten kann, als die realschule. doch ich will mich für jetzt nur an das hauptsächlichste halten.

Noch erheblicher wird der unterschied zwischen gymnasium und realschule, wenn man von der rein formalen bildung auf die lectüre übergeht, die ohne frage von allen unterrichtszweigen am meisten für die bildung des charakters und geschmackes nutzbar gemacht werden kann und musz. hier hat zunächst die realschule vor dem gymnasium kaum etwas voraus; sie müste denn die allerdings sehr wichtige englische lectüre geltend machen, die aber die meisten gymnasien, wenn auch oft nur facultativ, sich schon angeeignet haben und sicherlich sich immer mehr noch aneignen werden. wie ungünstig sich die französische litteratur hinsichtlich ihrer verwerthung für die schule stellt, ist allbekannt. von den viel gelesenen classikern aus dem zeitalter Ludwigs XIV ist nicht allzu viel mehr zu lernen, nachdem Lessing ihre herschaft nach der formalen seite völlig erschüttert und die neuere litteratur wesentlich andere vorbilder sich auserwählt hat. von den modernen französischen schriftstellern machen wenige einen wirklich tieferen eindruck auf das jugendliche gemüt. daher denn auch die erscheinung, dasz man in der französischen, ja auch in der englischen lectüre mehr und länger als sonst sich mit chrestomathieen behilft, ein beweis, dasz geeignete werke aus einem gusz sich nicht in wünschenswerther Menge vorfinden. und doch muss man namentlich für die lectüre der oberen classen ganzen werken entschieden den vorzug geben, da sie jedenfalls eine nachhaltigere und tiefere wirkung auf den lesenden ausüben, als einzelne stücke, die einen kaum angeschlagenen ton nicht voll und ganz ausklingen lassen.

Wenn in den realschulen der deutschen sprache und litteratur

eine gröszere stundenzahl zugewiesen wird, so habe ich wol nicht nötig, hier noch ausführlich nachzuweisen, dass trotzdem das gymnasium in der lage ist, beides eingehender und vielseitiger zu betreiben.

Nun ist ja freilich die lectüre lateinischer classiker in die meisten realschulen aufgenommen; allein mit den tendenzen derselben scheint es besser zu stimmen, wenn sie dieselbe mehr im grammatischen interesse treiben, um das an guten beispielen anschaulich zu machen, was für die grammatische bildung erforderlich ist. auch scheinen darauf nicht undeutlich die schriftsteller hinzuweisen, die vorherschend in den realschulen eingang gefunden haben. es sind die nämlichen, die auch am gymnasium meist in grammatischer und stilistischer beziehung getrieben werden, aber ihrem inhalte nach nicht zu den dankbarsten gegenständen der lectüre gehören. Cäsar, so grosz er sein mag, findet unter seinen jugendlichen lesern noch wenig bewunderer. dem Cicero geschieht kein zu grosses unrecht, wenn man ihn vor allem nach der formalen seite ausbeutet; denn darin beruht seine stärke. aber die eigentlichen blüten der lateinischen litteratur, welche die jugend ihres inhaltes willen wirklich anziehen, Horaz, Virgil, Livius, Tacitus, sind den realschülern teils gar nicht, teils nur wenig zugänglich.

Aber die litteratur, die ihrem gehalte nach den jugendlichen Geist am meisten fesselt, ist auch nicht die lateinische, sondern entschieden die griechische. damit, dass der realschule die griechischen schriftsteller verschlossen sind, ist gesagt, dasz ihr die wichtigste lectüre fehlt, die es auszer der deutschen für uns gibt, also überhaupt eins der wichtigsten mittel zur charakter- und geschmacksbildung. was kann den Homer ersetzen, der die gymnasiasten vier jahre lang beschäftigt? an welchen tragikern lassen sich die gesetze für diese höchste litteraturgattung einfacher und eindringlicher klar machen, als an den griechischen? welchen historiker will man neben Herodot, welchen neben Thucydides stellen? giebt es gerade für einen deutschen redner bessere vorbilder, als die griechischen, namentlich als Demosthenes in seiner imponirenden einfachheit und wahrhaftigkeit? kann man die philosophie in anmutigerer form der jugend nahe bringen, als in Platos werken?

Indem ich so den vorzug der lectüre auf dem gymnasium preise, mache ich freilich die voraussetzung, dasz die schriftsteller nach ihrem gehalte auch wirklich zur geltung gebracht werden. in früheren zeiten freilich war das weniger der fall und so mag es wol manche geben, deren lehrer dadurch, dasz sie die schriftsteller nur zur anknüpfung von grammatischen, stilistischen und allerhand anderen erörterungen miszbrauchten, es verschuldet haben, dasz sich mit der erinnerung an diese lectüre die erinnerung an langweilige stunden verknüpft. jedenfalls mit rücksicht auf diese zeiten, die wol im wesentlichen als vergangen bezeichnet werden können, hatte ich in einer besprechung des ersten teiles meiner schrift von seiten

eines anerkannt tüchtigen vorkämpfers für das realschulwesen zu lesen, das gymnasium benutze die lectüre nur, um für den lateinischen aufsatz vorzubereiten, also nur im stilistischen interesse, die realschule, um am geist der schriftsteller die jugend zu bilden. ich kann mir nicht denken, dasz diese distinction im ernste gemacht ist, möchte aber bestimmt in abrede stellen, dasz sie gegenwärtig den thatsächlichen verhältnissen entspreche. der realschule gegenüber könnte das gymnasium sehr einfach darauf hinweisen, dass es insofern in den geist der alten schriftsteller tiefer einführen könne, als es viel mehr stunden sich mit ihnen beschäftigt und sich bei ihm die kenntnis des römischen altertums durch die des griechischen ergänzt, sowie dasz seine lehrer in der regel hierfür besser vorbereitet sind.

Sonach möchte für den, der möglichst unbefangen die dinge zu beurteilen sich bemüht, sich ergeben, dasz die gymnasien für die grammatische und stilistische bildung, sowie für die ästhetische und charakterbildung, so weit beides sich an die lectüre anschlieszt, mehr leisten können, als die realschulen und somit, wenn nur ihr organismus ein gesunder ist, jedenfalls auch factisch mehr leisten.

Aber was soll dieses plus an allgemeiner bildung gerade dem arzte? zur beantwortung dieser frage ist es vielleicht nicht unwesentlich darauf hinzuweisen, dasz, wenn die ärzte auf den realschulen vorgebildet werden, sie dieselbe vorbildung haben, wie die höheren techniker, ingenieure, chemiker usw. nun ist es, meine ich, gewis nicht schwer einen unterschied zwischen dem wirkungskreise der höheren techniker und dem des arztes zu finden. bei dem erstern kann die persönlichkeit ganz zurücktreten; wie er sein fach versteht, so schätzt man ihn. das ist nicht ganz so der fall beim arzte. so grosz die beruhigung sein mag, die in gefährlichen situationen das volle vertrauen in die kenntnisse und fertigkeiten des arztes gewährt, so ist diese überzeugung doch noch nicht alles. gerade auf dem gebiete der krankheiten, wenn irgendwo, tritt uns oft genug der zweifel an die zulänglichkeit menschlichen wissens und könnens entgegen. und diese lücke, die die kunst auch des grösten arztes hat, füllt am besten und wohlthuendsten die ganze persönlichkeit desselben aus.

Ueberhaupt sind ja die zeiten, in denen an das erscheinen des arztes die gespannte erwartung eines familienkreises sich knüpft, die ernstesten, entscheidungsreichsten; es sind die zeiten, in denen das gefühlsleben am regsten ist. der arzt tritt ja nicht nur erschütterten körperlichen zuständen gegenüber, sondern eben so sehr damit zusammenhängenden aufgeregten seelischen zuständen. nie kann man aber mehr wohl oder wehe thun, als in so schweren zeiten und es ist gar nicht undenkbar, dass der arzt, was er durch seine kenntnisse nützt, durch sein verhalten wieder schadet. somit kann nicht zweifelhaft sein, dasz in der ärztlichen kunst das persönliche auftreten des sie ausübenden von der grösten wichtigkeit ist, und

darum ist für den arzt die ausbildung der allgemeinen menschlichen anlagen gewis eben so unerläszlich, als die ausbildung für sein fach. gönnt man dieser allgemeinen bildung in der jugend einen etwas gröszern raum, so wird daraus dem arzte für seine praxis wol kein schaden erwachsen, ja der segen, den er stiften kann, wird sich erhöhen. und somit bedeutet das plus an allgemeiner bildung für den arzt nicht eine sinnlose verschwendung, sondern eine sehr werthvolle ergänzung seines wissens und könnens zur allseitigen lösung seiner schwierigen aufgabe.

Wenn ich nun das resultat meiner jetzigen und früheren erörterungen zusammenfasse, so bin ich weit entfernt, heute zurücknehmen zu wollen, was ich früher behauptet habe, dasz die realschule zur vorbildung der künftigen ärzte sehr geeignet sei. zu dieser zurücknahme wäre ich consequenter weise nur dann genötigt, wenn ich bezweifeln müste, dasz die realschule eine dem arzte genügende allgemeine bildung gewähre, ein zweifel, von dem ich natürlich weit entfernt bin; aber ich möchte meinem früher bedingungslos hingestellten satz, dasz die vorbereitung zu den medicinischen studien der realschule zuzuweisen sei, die ausdrückliche einschränkung hinzufügen, dasz es sich nicht empfehlen möchte, den ärzten den weg durchs gymnasium geradezu abzuschneiden, woran ja zur zeit auch noch niemand denkt, da es ja denselben doch auch seinerseits manches mitgibt, was ihm werthvoll für seinen beruf sein musz. am besten würde man also den beteiligten selbst überlassen, je nach ihren persönlichen neigungen und überzeugungen, je nachdem sie mehr werth auf die specielle vorbildung für das eigentliche fach oder auf tiefere begründung der allgemeinen bildung legen, diese oder jene art der vorbildung zu wählen. ausdrücklich aber möchte ich noch einmal daran erinnern, dasz alles wünschenswerthe wol dann geleistet sei, wenn der künftige arzt, nachdem er das gymnasium absolviert hat, noch ein jahr der realschule angehört oder überhaupt auf einer universität oder einem polytechnicum noch realistische studien treibt.

Die ärzte, die eine nochmalige behandlung dieser frage bei mir anregten, sprachen noch ein bedenken aus, das ich wenigstens kurz erwähnen will; sie fürchten nemlich, dasz bei der vorbildung ihrer berufsgenossen durch die realschule wahrscheinlich die zahl der specialisten noch vermehrt werden würde. je eher der künftige fachmann in einen bestimmten gesichtskreis eingeengt werde, um so näher liege die gefahr, dass er sich den kreis selbst noch verengen werde. wenn nun auch namentlich im interesse der wissenschaft und der groszen städte specialisten sehr wünschenswerth und segensreich sein könnten, so entspräche doch das weitere überhandnehmen derselben auf keinen fall den vorwiegenden interessen des ärzte bedürfenden publicums, das in seiner mehrzahl namentlich in den mittleren und kleinen städten doch ärzte von allgemeiner medicinischer bildung haben müsse.

So viel von der vorbildung zum medicinischen studium.

Zu weiterem nachdenken gab mir die vielseitige verwunderung anlasz, die meine ansicht hervorgerufen hat, dasz die gymnasien langsam ihrem ende entgegen gingen. so befremdend es sein mag, dasz dieser satz von einem gymnasiallehrer ausgesprochen ist, so ist doch meine meinung, dasz mit der erforschung der wahrheit standesinteressen nichts zu thun haben. auch getraue ich mir wol ihn noch heute zu vertheidigen, indem ich an der prämisse festhalte, unter der er gemacht ist. ich habe gesagt, dasz, wenn eine zeit kommen sollte, in der das classische altertum keine lebendigen beziehungen zur gegenwart mehr hätte, dann auch aller wahrscheinlichkeit nach das gymnasium in seiner jetzigen gestalt seinen lauf vollendet haben würde. es bildete diese behauptung den schlusz von erörterungen des inhaltes, dasz keine schule den zusammenhang mit dem leben aufgeben könne. und so lange dieser satz unbestritten ist, wird mich nichts hindern auch den andern festzuhalten, dasz eine schule, die den zusammenhang mit ihrer zeit verloren hat, dem untergang gewidmet ist.

Doch bekenne ich, dasz jene ausdrücke der befremdung mir veranlassung gaben, jenen zeitpunct selbst in betracht zu ziehen, in dem ein völliger bruch der neuen zeit mit der alten sich vollzogen haben könnte. selbstverständlich hatte ich dabei nicht mit jahrzehnten gerechnet, sondern mit jahrhunderten. und vor allem trat mir lebendig vor die seele, welche ungeheuren umwälzungen seit der zeit der französischen revolution nicht nur im politischen leben, das eine dem altertum völlig fremde staatsform zur geltung gebracht hat, erfolgt sind, sondern auch im socialen leben durch die tief greifenden erfindungen. es ist kaum zu viel gesagt, dasz diese doch relativ kurze zeit uns dem altertum mit seinen institutionen mehr entfremdet hat, als alle vorhergegangenen jahrhunderte. es ist mir deshalb auch immer wahrscheinlicher geworden, dass die geschichte ihre marksteine noch versetzen und das mittelalter bis zur französischen revolution, von da an aber die neue zeit rechnen werde. ein anfang davon ist es schon, wenn man bis dahin die neue, von da ab die neueste zeit datiert.

Ein sehr wesentliches moment in der schätzung dieser dinge würde sein festzustellen, in wie weit die neue zeit ihre schöpferische kraft schon verbraucht hat, in wie weit sie ihr noch zu gebote steht. sollte sie mit derselben bewundernswürdigen intensität vorwärts dringen und sich in wirklichen neuschaffungen weiter manifestieren, so wäre jedes vorläufige urteil unmöglich. sollte sie sich aber mit der weiteren verfolgung der bisherigen errungenschaften begnügen, mit dem ziehen der consequenzen des bereits geleisteten, so wäre schon eher ein ruhepunct gegeben, von dem aus sich umschau halten liesze.

So wenig nun weder für die eine noch für die andere ansicht ein rechter anhalt zu einem vorläufigen urteil gegeben zu sein

scheint, so ist doch für den, der die entwickelung der menschheit im ganzen überschaut, eines kaum zweifelhaft. bis jetzt haben sich die neugestaltungen vorherschend auf dem gebiete des politischen und materiellen lebens bewegt. die staatsformen sind andere geworden, das maschinenwesen hat unser äuszeres leben in seinen so überaus mannigfachen formen wesentlich modificiert und so das thun und treiben von millionen von menschen anders gestaltet. von den wissenschaftlichen gebieten sind also namentlich die der mathematik und naturwissenschaften dadurch berührt worden und haben neue impulse gegeben und empfangen.

So weit aber das geistige leben nicht mit mathematik und naturwissenschaften zusammenhängt, beruht es wesentlich auf den alten grundlagen. denn der unverkennbare rückschlag, den die durch die veränderungen im äuszeren leben bedingte, mehr materialistische richtung unserer tage allerdings auf litteratur und kunst ausgeübt hat, der realismus auf diesem gebiete, hat mehr eine veränderung, leider vielfach eine vergröberung der form zur folge gehabt, als einen neuen aufschwung nach der seite des inhaltes. die schöne litteratur und ein guter teil der kunst begnügt sich heute, den interessen des augenblickes, dem amüsement, zu dienen, ist fast zur modesache geworden. innerhalb einer kurzen spanne zeit liegt geburt und ende von nicht wenigen hervorbringungen auf diesem gebiete. es ist kaum denkbar, dasz der nachwelt viel von denselben verbleiben werde. und so ist sehr wahrscheinlich, dasz unser zeitalter hinsichtlich seiner rein geistigen productionen späteren generationen als ziemlich öde und leer erscheinen werde.

Man mag diese erscheinung beklagen und wird sie um so mehr beklagen, je mehr man durch seine lebensstellung dem rein geistigen leben nahe steht, aber erklärlich ist sie in hohem grade. wenn die schöpferische kraft der menschheit mit aller intensität auf die eine seite unsers daseins gerichtet ist, so musz sie an der andern fehlen. und auch die teilnahmlosigkeit des groszen publicums, selbst des gebildeten, an den rein geistigen productionen, ja die überhand nehmende gleichgültigkeit gegen unsere eigenen classiker läszt sich nur zu leicht daraus verstehen, dasz die mehrzahl, den groszen neuerungen auf anderen lebensgebieten zugewendet, eben nicht mehr die sammlung und hingebung hat, die ein tiefer angelegtes kunstwerk erheischt, wenn man es mit wirklicher befriedigung genieszen soll. um den relativ geringen teil von muse, der zur beachtung litterarischer und anderer kunstwerke übrig bleibt, ausgiebig zu verwerthen, wählt man naturgemäsz, was gröszere anstrengung, tieferes nachdenken nicht verlangt, sondern durch möglichste stoffhäufung eine starke, aber doch rasch vorübergehende wirkung ausübt.

Es ist sonach kaum zweifelhaft, dasz der ungeheure fortschritt, den die menschheit in unserer zeit gemacht hat, ein einseitiger ist. ja, man kann sagen, je intensiver er ist, um so einseitiger muste er

sein. denn es scheint, dasz die menschheit immer nur mit einem bestimmten capital von kraft arbeitet, das nicht ergiebig genug ist, um ihr zu gestatten, nach allen seiten gleichmäszig auszuschreiten und vorwärts zu dringen. hat sich nun ein so einseitiger, wenn auch noch so mächtiger umschwung vollzogen, so ist alle wahrscheinlichkeit, dasz die vernachlässigten factoren, die während dem eben nur ihr dasein hinfristeten, auch ihrerseits wieder zur geltung kommen. die hoffnung wird also nicht ungerechtfertigt sein, dasz auch ihnen noch ein neuer aufschwung beschieden ist.

Gehen wir von diesen allgemeinen betrachtungen, denen nach der bisherigen entwickelung der menschheit wol eine gewisse wahrscheinlichkeit zugestanden werden kann, zu dem thema über, das uns jetzt in erster linie zu beschäftigen hat, zum höheren schulwesen, so möchte sich zur beurteilung desselben folgendes ergeben. mit der mächtigen strömung, die durch das leben unserer zeit geht, hängt die entwickelung des realschulwesens notwendig und innerlich zusammen. wer sich gegen dasselbe erklärt und stemmt, der versucht gegen den strom zu schwimmen. zu diesem versuche mag wol manchen und manchmal aller anlasz gegeben sein, im vorliegenden falle möchte er nicht nur eitel, sondern auch unberechtigt sein. denn erst musz man notwendiger weise die grösze und bedeutung der schöpfungen unsers zeitalters leugnen, wenn man das recht haben will, der entwickelung des realschulwesens hemmnisse zu bereiten.

Aber diese betrachtung führt auch noch zu einem andern resultate. es dürfte sich aus derselben ergeben, wie sehr im unrecht diejenigen sind, welche der realschule in ihrer jetzigen verfassung ohne weiteres die ganze zukunft zusprechen möchten, die in ihr einfach die schule der zukunft erblicken. man mag sie mit mehr recht die schule der gegenwart nennen und, so weit die durch unsere zeit angeregten veränderungen eine zukunft haben — und diese haben sie unbedingt —, wird sie auch künftig gedeihen und in segen wirken. sollte sich aber die neu gestaltende kraft der menschheit der rein geistigen arbeit wieder zuwenden, sollte eine neue blüte namentlich der litteratur unserm volke gegönnt sein, dann würde das princip der gymnasien, das ja vorwiegend auf den geisteswissenschaften beruht, sicherlich eine neue stärkung erfahren.

Da nun aber heute sich von diesem neuen leben noch wenig sagen läszt, so möchte es auch verfrüht sein, von der gestaltung der gymnasien in dieser zukunft schon heute etwas zu sagen. dasz aber speciell die griechischen und römischen classiker für diese phase der menschheit sich noch wirksam zeigen werden, dürfte doch wahrscheinlich sein, denn die geistige cultur unsers alternden erdteiles wird sich von den einfachen und edlen grundlagen, auf die sie in der blütezeit von Hellas und Rom gestellt worden ist, nicht gänzlich losreiszen können. haben die groszen ideen und formen, die dem classischen altertum entstammen, die ihnen innewohnende, scheinbar unverwüstliche kraft verbraucht, wer weisz, ob dann

nicht die cultur Europas in dieselbe erstarrung geräth, die jetzt Asiens völker bedrückt?

Es scheint sonach, als ob sich die altclassischen philologen als die vertreter des gymnasialprincips darein finden müssen, dasz die gunst der zeit sich von ihnen abwendet, vielleicht noch mehr abwendet, als es schon geschehen ist, als ob sie ihren collegen an der realschule immer mehr terrain werden abtreten müssen. und kein zweifel, dasz alle diese verhältnisse auch in den äuszeren stellungen sich abspiegeln werden, dasz die philologen, die der tradition zufolge äuszerlich besser situiert waren, mit der zeit diesen vorsprung verlieren können, aber eben so wenig möchte daran zu zweifeln sein, dasz sich die schale, die sich jetzt gesenkt hat, auch wieder heben werde, dasz die geisteswissenschaften, der inhalt der höchsten interessen der philologen, auch wieder ihrerseits in den vordergrund treten und so ihnen neue anerkennung und erfolge zuführen werden. einstweilen aber haben sie allen anlasz sich darauf gefaszt zu machen, dasz sie auch unter schwierigen verhältnissen treu die flamme werden zu nähren haben, die ihrer gewissenhaftigkeit anvertraut ist.

Doch genug der vorläufigen erörterungen! wenden wir uns nun den gegenständen selbst zu, deren behandlung diese blätter gewidmet sind.

I. Der grammatische unterricht.

Es gibt manches anzeichen dafür, dasz der grammatische unterricht auf den gymnasien noch nicht überall in der wünschenswerthen weise erteilt wird. wenn das latein als normalgrammatik bei den sprachlehrern in so hoher achtung steht und deshalb mit einer relativ sehr groszen stundenzahl neun jahre lang so eifrig betrieben wird, sollte es da nicht auffallend sein, wenn sich bei denen, die den gymnasialcursus zurückgelegt haben, nicht eine klare erkenntnis hiervon, eine völlig unumstöszliche überzeugung ausgebildet hat? soll man es ferner überhaupt nicht auffallend finden, wenn jemandem nach absolvierung des gymnasiums noch unklar sein könnte, worin die vorzüge der alten sprachen vor den modernen bestehen? und doch haben nicht wenige von denen, die heutzutage in abrede stellen, dasz die alten sprachen die beste grundlage für die grammatische bildung überhaupt sind, dieselben am gymnasium betrieben. sollte diese erscheinung nicht darauf hinweisen, dasz, wenn jemand die einzelheiten der lateinischen und griechischen grammatik noch so gut im kopfe hätte, ihm aber die allgemeinen grammatischen gesichtspuncte fehlen, die schule ihr werk an ihm doch mangelhaft gethan hätte und sollte dieser mangel nicht um so beklagenswerther sein, als für den nichtphilologen — und das sind doch die meisten der gymnasialabiturienten — sich keine gelegenheit mehr findet, diesem mangel abzuhelfen?

Es ist keinem zweifel unterworfen, dasz in früheren zeiten die aneignung der allgemeinen grammatischen begriffe sehr vernachlässigt worden ist, dasz man sich zu sehr damit begnügte, die einzelheiten der grammatik zu erlernen. damit soll noch keineswegs gesagt sein, dasz nicht auch diese betreibung der grammatik einen allgemeinen nutzen gehabt hätte. den segen derselben wird man bei der erlernung jeder andern sprache gewis empfunden haben; aber man ist sich dessen vielleicht nicht völlig bewust gewesen. denn von je allgemeinerem gebrauch und nutzen etwas ist, um so weniger pflegt man sich rechenschaft davon zu geben. aber einräumen wird man doch müssen, dasz ein klares bewustsein von dem, was man durch langjährige arbeit gewonnen hat, dunklen ahnungen hiervon vorzuziehen ist. um dieses bewustsein zu erreichen, werden wesentliche änderungen im grammatischen unterrichte gar nicht nötig sein. denn die einzelnen positiven thatsachen der grammatik müssen und werden selbstverständlich immer den ausgangspunct und die grundlage des unterrichts in derselben bilden. erst über der kenntnis des speciellen erhebt sich solid die kenntnis des allgemeinen. am besten ist es, wenn das specielle in seinem zusammenhange dem schüler nach und nach so klar wird, dasz er ganz von selbst das allgemeine davon abstrahiert. der umgekehrte weg wäre wenigstens für die jugend so verkehrt wie möglich; denn er würde nur vage begriffe, unbestimmte vorstellungen erzeugen, die so schädlich als möglich sind. aber fehlerhaft wird es auch sein, es den schülern ganz und gar zu überlassen, sich die allgemeinen gesichtspuncte selbst zu bilden.

Da das betreiben der alten sprachen in so enge beziehung mit der sprachlichen bildung überhaupt gebracht wird, so ist hier zunächst vielleicht die frage aufzuwerfen, was es denn mit der grammatischen bildung eigentlich auf sich habe.

Die sprache ist der ausdruck der gedanken. deshalb tritt die beschaffenheit der gedanken am deutlichsten durch die aussprache derselben zu tage. so lange der gedanke ungeboren in unserem inneren ruht, ist er ein bestandteil einer mehr oder weniger bestimmten denk- und empfindungsmasse. so wie er aus dem inneren hervortritt, kann er es nicht thun, ohne eine auch dem andern wahrnehmbare bekleidung, ohne einen körper anzunehmen. dieser körper, das gesprochene oder geschriebene wort, musz ihm völlig adäquat sein. die arbeit nun, dem gedanken seine form zu geben, ist für diesen selbst von groszer wichtigkeit; denn indem er sich äuszerlich darstellt, treten zugleich auch alle seine vorzüge oder mängel zu tage. und so wird äuszerlich bemerkbar, was bis dahin jeder controle sich entzog. so übt der act des sprechens und schreibens eine heilsame rückwirkung auf unser denken und empfinden selbst aus. daher ist die formgebung nicht selten ein gewisses ringen, welches seinen grund darin hat, dasz der gedanke noch nicht völlig reif und

klar in unserem inneren lag oder dasz sich das vorhandene sprachmaterial nicht sofort für denselben finden und fügen wollte.

Die gesetze, nach denen die formgebung der gedanken durch die sprache sich vollzieht, bilden den eigentlichen inhalt jeder grammatik. der ertrag des grammatischen unterrichts soll also sein klare einsicht in die mittel, die eine sprache zum ausdruck der gedanken besitzt. diese mittel sind zunächst natürlich der wortschatz selbst, dann die verschiedenen veränderungen, die mit ihm vorgenommen werden können. hieran hat sich anzuschlieszen die lehre von den verbindungen, die der schatz an worten und formen zur aussprache des inneren lebens eingehen kann.

Naturgemäsz ist das hauptabsehen bei jedem sprachlichen unterrichte schlieszlich auf völlige aneignung und beherschung alles dessen gerichtet, was die voraussetzung jeder schriftlichen oder mündlichen mitteilung ist, also in erster linie jedenfalls auf die sprache, deren man sich im leben vorherschend zu bedienen hat. sonach steht für jeden die erkenntnis und übung seiner muttersprache im vordergrunde und hieran wird sich die betreibung der sprachen schlieszen, die man in die lage kommt, auszer derselben noch zu brauchen. es könnte hiernach scheinen, als ob aller sprachunterricht in der kenntnis der modernen sprachen zu gipfeln hätte. das entspricht wenigstens dem bedürfnisse der meisten, die auf unseren höheren schulen sind. zwar ist zuzugeben, dasz ein guter teil derer, die zu den universitätsstudien übergehen, die kenntnis der lateinischen und griechischen sprache für ihre speciellen studien nicht entbehren kann, allein eben so gewis möchte sein, dasz die summe der kenntnisse im lateinischen und griechischen, die für sie erforderlich ist, in viel kürzerer zeit erlangt werden kann, dasz dazu keinesfalls eine neun- oder siebenjährige betreibung der beiden alten sprachen notwendig ist.

Wenn sonach die erlernung und das verständnis der muttersprache und der modernen cultursprachen dem überwiegenden bedürfnisse der meisten gebildeten entspricht, ferner griechisch und lateinisch um des zusammenhanges willen, den sie mit den akademischen studien haben, nicht so lange und so eingehend zu betreiben sein möchten, so resultiert, dasz ihre intensivere behandlung sich nur unter dem gesichtspuncte und in dem masze rechtfertigt, als aus derselben ein gewinn für die sprachliche bildung überhaupt und somit speciell auch für die aneignung der neueren sprachen sich ergiebt.

Wenn aus dem gesagten hervorgeht, dasz sich in der betreibung der grammatik der alten sprachen entweder schon etwas geändert hat oder doch noch etwas zu ändern hat, so möchte ein kurzer historischer rückblick auf die stellung, die dieser unterricht im laufe der zeiten gehabt hat, am meisten zur aufklärung dieser verhältnisse beitragen.

Bis zu dem zeitpuncte, wo noch die cultur der alten welt fast ausschlieszlich die grundlage unserer höheren cultur war, man kann vielleicht sagen, bis ans ende des vorigen jahrhunderts hatte die betreibung des latein und griechischen eine berechtigung in sich selbst, konnte ohne alle nebenabsichten geschehen; denn beide sprachen boten ja eben den schlüssel zum verständnis unserer eigenen höheren cultur. in der that ist in dieser zeit eine einwirkung des unterrichts in den alten sprachen auf die neuen wenigstens im guten sinne kaum bemerkbar gewesen. die muttersprache und die anderen modernen sprachen wurden fast vernachlässigt, das latein war die dominierende sprache der gelehrten.

Fragen wir, welche dienste das latein — denn um dieses handelt es sich hier in erster linie — in jenen zeiten leisten konnte und wol auch geleistet hat, so sind dieselben vorwiegend in den vorzügen zu suchen, welche dasselbe an sich hat. was wir an den völkern lateinischer zunge besonders schätzen, das muste einen gewissen segen auf die ausüben, die sich mit ihrer sprache befaszten. dieser segen wurde freilich nicht wenig dadurch verkümmert, dasz im laufe der jahrhunderte die lateinische sprache, so weit sie in gebrauch war, sich von ihrer ursprünglichen vollkommenen gestalt schon ziemlich weit entfernt hatte. dazu kam, dasz die eigentlichen grammatischen studien damals an den schulen wenigstens der tiefe sehr entbehrten; eine gewisse praxis im lesen und schreiben genügte schon. diese zeit liegt übrigens noch nicht so lange hinter uns, dasz sich nicht unter den lebenden noch vertreter derselben fänden, die nun, je nachdem sie sich dem neuen accommodiert haben oder nicht, entweder das alte preisen oder aus ihrer erfahrung waffen zur bekämpfung der vornehmsten gymnasialdisciplinen entnehmen.

Um eine änderung in diesen dingen herbeizuführen, dazu bedurfte es eines so tief gehenden anstoszes, wie das erblühen unserer vaterländischen litteratur es war. unsere groszen deutschen classiker musten erst aller herzen sich gewinnen, die neuhochdeutsche sprache muste erst zu ihrer hohen vollkommenheit ausgebildet werden, ehe die höheren schulen von ihrem einseitigen lateincultus ablieszen und dem groszen umschwunge, der sich vollzogen hatte, auch ihrerseits rechnung trugen. doch geschah dies nur nach und nach, wie das in der natur der sache liegt und ganz und gar nicht zu tadeln ist. gegenüber der soliden kost, die das studium der alten sprachen repräsentierte, erschien die deutsche sprache und litteratur nur als eine angenehme beigabe, als etwas zuckerwerk, das man nicht zu reichlich bieten dürfe, um der jugend den geschmack nicht vorzeitig zu verderben. wenn aber doch mit innerer nothwendigkeit der deutsche aufsatz an ansehen gewann, wenn man auf schriftliche und mündliche darstellung des deutschen immer mehr aufmerksamkeit verwenden muste, so trat ganz von selbst eine änderung in der stellung des latein und griechischen ein. man muste die deutsche sprache doch für schön und vollkommen genug halten, um in eine

gewisse concurrenz mit den alten zu treten; es verlohnte sich immer mehr den versuch zu wagen, ob man der bewunderten schönheit der antiken darstellung nicht mit den mitteln unserer sprache nahe kommen könne. das erste resultat dieser bemühungen waren geschmackvollere übersetzungen, das zweite eng damit zusammenhängende ein tieferes eingehen, eine gröszere beachtung des deutschen selbst.

Aber das neue erblühen unserer schönen litteratur erweckte auch neue wissenschaftliche studien. die ergründung der deutschen sprache wurde von ganz neuen standpuncten aus in angriff genommen. und nicht lange währte es, und die sprachlichen studien überhaupt schlugen richtungen ein, von denen man vorher nicht einmal etwas ahnen konnte. die sprachvergleichende philologie entstand und übte auf alle, auch die speciellsten sprachstudien ihren einflusz aus.

Sowol die gröszere bedeutung, die unsere muttersprache durch unsere classiker erhielt, als auch die neuen richtungen, die im studium der sprachen hervortraten, musten im gymnasium sich um so mehr geltung verschaffen, als es von jeher im sprachunterricht seinen schwerpunct hatte. das neue moment, das diese veränderten verhältnisse ins gymnasium einführten, war das der vergleichung, das zwar in früheren zeiten selbstverständlich nicht gefehlt hatte und nicht fehlen konnte, aber doch noch nicht von erheblicher bedeutung war. die verhältnisse hatten es früher noch nicht mit sich gebracht, dasz man die alten sprachen als mittel ansah, sich über die muttersprache und die anderen modernen sprachen zu orientieren, durch die betreibung jener sich eine sichere grundlage zum verständnis dieser zu verschaffen. dazu hatte früher der erste impuls gefehlt, nämlich die allgemeine anerkennung der modernen sprachen.

Was hat es also mit der vergleichung der neuen sprachen mit den alten auf sich? zunächst bedeutet sie die vergleichung des unvollkommneren mit dem vollkommneren. hier möge es genügen, nur an den unbestreitbaren gröszeren reichtum der organisch gebildeten formen in den alten sprachen gegenüber den modernen zu erinnern, einen vorzug, der nicht zum wenigsten ihre dominierende stellung im grammatischen unterrichte begründet. wo in den modernen sprachen an die stelle der organischen bildungen der alten umschreibungen getreten sind, da sind eigentlich und thatsächlich grammatische begriffe und kategorien untergegangen. wenn für eine casusendung der gebrauch einer präposition erforderlich wird, gehört der fall in den modernen sprachen nicht mehr in die casuslehre, sondern in die lehre von den präpositionen. gerade so steht es mit den formen des verbs. nun ist sehr leicht einzusehen, dasz durch die vielfachen umschreibungen, auf denen der charakteristische unterschied der modernen sprachen gegenüber den alten beruht, alle grammatischen verhältnisse complicierter, mannigfacher werden und somit schwerer zu verstehen. wer nur an den modernen sprachen

allgemeine grammatische bildung sich aneignen wollte, der würde sich sehr schwer zu den einfachsten grundbegriffen durcharbeiten und sie schlieszlich doch nicht in voller klarheit und deutlichkeit sich aneignen. diese allgemeinsten begriffe liegen aber in den alten sprachen, zumal im latein, so klar, so leicht erfaszbar auch für schwache vor, wie in keiner zweiten. im weiteren ausbau treten dann die eigentümlichkeiten jeder einzelnen sprache mehr in ihre rechte, deren vergleichung dann freilich nicht minder instructiv ist.

Man mag zur sprachvergleichenden philologie stehen, wie man will — der schreiber dieser zeilen hat es leider in seiner studienzeit verabsäumt, eine solide grundlage nach dieser richtung zu legen —, aber so viel wird man, wenn man unbefangen urteilt, schon jetzt zugeben müssen, dasz sie auch auf unser höheres schulwesen einen viel bedeutenderen einflusz ausgeübt hat, als man sich vielleicht dessen klar bewust ist. ich lege gar kein sonderliches gewicht darauf, ob man eine regel über die formbildung mehr oder weniger lernt, die grosze hauptsache ist das vergleichen selbst, das gewinnen der allgemeinen gesichtspuncte, die daraus resultieren. es ist also das allerwesentlichste verdienst der sprachvergleichenden philologie, dasz sie die wichtigkeit des knochengerüstes aller grammatik so klar vor die augen gestellt hat, die notwendigkeit so nahe gelegt hat, ein netz zu haben, in das man die sprachlichen erscheinungen aufnehmen kann. für den werth dieser allgemeinen grammatischen gesichtspuncte konnte man erst dann einen vollgültigen maszstab finden, wenn man die verschiedenen sprachen in bezug zu einander setzte. das gemeinsame der im gymnasium behandelten sprachen tritt immer mehr in den mittelpunct alles sprachunterrichts und hieran knüpft sich die erlernung des besondern an. man hat damit für die harmonische und somit für die tiefere ausbildung des menschen sehr wichtige gesichtspuncte gewonnen. gerade je reicher und mannigfacher die einzelheiten werden, die auf jedem gebiete des wissens zu beherschen sind, um so dankbarer musz man für den Ariadnefaden werden, der uns durch dieselben hindurch hilft.

Soll ich hiernach in den allgemeinsten grundrissen angeben, wie ich mir die betreibung der grammatik der alten sprachen von diesem neuen standpuncte aus denke, so wäre zunächst zu sagen, dasz selbstverständlich im kern alles grammatischen unterrichts sich nichts wesentliches zu ändern hat, dasz aber dinge eine schärfere betonung zu erfordern scheinen, auf die man früher weniger gewicht gelegt hat. es sind das zunächst die rubriken, unter welche die formen fallen, die überschriften der regeln, die grammatischen kategorieen; denn diese repräsentieren am meisten das gemeinsame in aller grammatik. früherhin und vielleicht auch jetzt noch manchen ortes glaubte man das genügende geleistet zu haben, wenn man die positiven thatsachen der sprachlehre den schülern eingeprägt hatte; jetzt wird sich wol immer mehr die nothwendigkeit herausstellen, auch die gesichtspuncte, unter die diese thatsachen

Digitized by Google

fallen, zur klarheit zu bringen. hat beispielsweise ein sextaner seine regelmäszige lateinische formenlehre inne, so soll er auch wissen, welche einzelnen teile der grammatik er beherscht, welche grammatischen begriffe er sich angeeignet hat. was declinieren und conjugieren ist zu wissen, musz für eben so wichtig gelten, wie das declinieren und conjugieren selbst. und es wird sich sehr verlohnen, namentlich in den untersten classen, nach dem einprägen des grammatischen lehrstoffes immer einmal inne zu halten und musterung anzustellen, inwiefern der schüler in seinen allgemeinen anschauungen weiter gekommen ist. das ist eine sehr dankbare arbeit, die die freudigkeit zur sache wesentlich erhöhen dürfte. nur verstehe man mich nicht falsch und glaube, dasz ich tiefer gehende, etwa philosophische begründung der grammatischen kategorieen heische. durchaus nicht; nur das ist zu verlangen, was zu verlangen sehr im interesse der sache selbst liegen möchte, dasz über alle grammatische begriffe — und deren hat man schon in den untersten classen genug zu lernen — völlige klarheit und unumstöszliche gewisheit hersche. es kann in den oberen classen für einen philologischen lehrer keine niederschlagendere erfahrung geben, als wenn ein schüler irgend einen grammatischen terminus im munde führt, der ihm nicht klar ist; denn damit ist gesagt, dasz ein guter teil des sprachlichen unterrichts unwirksam geblieben ist.

Aber eine weiter gehende forderung dürfte doch nicht ohne berechtigung sein. da der unterricht in den sprachen eine so dominierende stellung im gymnasium einnimmt, so möchte es schlieszlich von dem wege, den dasselbe verfolgt, nicht eben abliegen, wenn der begriff der grammatik selbst zur klarheit gebracht wird, wenn der schüler begreifen lernt, wie eine grammatik entsteht. ich halte sonach die zeit nicht für verloren, in der ihm dargelegt wird, warum Cäsar seinem grammatischen werke den titel gab de analogia.

Dieser eben bezeichnete standpunct ist es ohne zweifel, von dem aus auch den utilitariern unserer tage mit zwingender notwendigkeit der ungemeine nutzen der alten sprachen in grammatischer beziehung nachgewiesen und somit die position derselben in den höheren schulen aufs ausgiebigste vertheidigt werden kann. das vornehmste mittel, die sprachen der gegenwart gründlich zu verstehen, ist das studium der alten sprachen. und in diesen verhältnissen ist eine änderung so lange nicht abzusehen, als nicht in den sprachverhältnissen Europas änderungen eintreten.

Ich habe diesen segensreichen einflusz der sprachvergleichenden studien auf unsere schulen um so mehr betont und anerkannt, als er meist im streit um die einzelheiten, die etwa von den errungenschaften derselben in unsere schulbücher einzuführen sein möchten, übersehen und vergessen wird. soll ich nun auch über den einflusz dieser neuen wissenschaft auf unsere schulbücher mein urteil vorbringen, so beklage ich es zumeist, dasz nicht vor allem eine bearbeitung der griechischen grammatik, um die es sich hier für jetzt

am meisten handelt, zunächst meinetwegen der formenlehre von rein wissenschaftlichem standpuncte aus, erschienen ist. wie viel zweifel und misverständisse würden dadurch für alle, die diesen studien in ihrem zusammenhange zu folgen nicht in der lage waren, von vornherein beseitigt und unmöglich gewesen sein! aber abgesehen davon, dasz die neue anschauungsweise von manchem ungerechtfertigten mistrauen verfolgt wurde, konnte sie auch, wenigstens in den schulbüchern nicht in der ganzen folgerichtigkeit ihres systems auftreten. indem die resultate wissenschaftlicher forschung sofort popularisiert wurden, musten natürlich concessionen im praktischen sinne gemacht werden. übersieht man die anordnung der formenlehre z. b. in der grammatik von Curtius, so musz zuerst auffallen, dasz die neuen wissenschaftlichen gesichtspuncte allerdings in der lehre vom verb zur geltung gekommen sind, nicht aber in gleicher weise in der lehre vom nomen. wenn das verb nach den tempusstämmen behandelt ist, warum nicht auch das nomen nach numerus und casus? die antwort liegt nahe genug. die lehre vom nomen würde dadurch auf eine für den standpunct des schülers ganz unbrauchbare weise zerrissen worden sein. denn der schüler lernt am besten an einem möglichst zweckmäszig gewählten beispiel eine übersicht aller veränderungen, die mit einem worte vorgenommen werden können; daran hat sich alles abweichende anzuschlieszen. mit welchem rechte, kann man wol fragen, ist nun dieser gesichtspunct beim verb aufgegeben worden, gerade bei dem compliciertesten und schwierigsten gebilde der ganzen formenlehre? konnte es für dasselbe minder wünschenswerth erscheinen, zunächst ein vollständiges bild aller bei ihm möglichen wandlungen zu erhalten? nach der neuen anordnung hat man erst dann einen gesammtüberblick über die verbalformen wenn man die ganze lehre vom verb mit allen ihren modificationen und ausnahmen schon gelernt hat. hierbei nehmen die einzelheiten den schüler so in anspruch, dasz er schwer zu einem klaren bilde der regulären griechischen conjugation gelangt. es kann deshalb kaum zweifelhaft sein, dasz im pädagogischen interesse das frühere verfahren die conjugation zunächst an einem verb vollständig kennen zu lernen den vorzug verdient vor dem jetzigen, mehr wissenschaftlichen, das nur für den, der das material schon völlig beherscht, von werth ist.

Die geschichte des einflusses der sprachvergleichung auf unsere schulbücher gibt einen sehr bedeutungsvollen wink für das verhältnis von wissenschaft und schule überhaupt. kein zweifel, dasz der stoff, den der lehrer zu geben hat, von ihm selbst vorher wissenschaftlich zu erforschen ist, dasz er namentlich alle fortschritte, die auf dem von ihm vertretenen gebiete gemacht sind, wol zu beachten hat. aber in der mitteilung der wissenschaftlichen ergebnisse ist ein groszer unterschied zwischen dem universitätslehrer, der sich hierbei nur um die in der sache selbst liegenden gesichtspuncte zu kümmern hat, und dem gymnasiallehrer, der das bedürf-

nis seiner schüler zugleich mit im auge haben musz. dem letzteren erwachsen mit den fortschritten der wissenschaften, so weit sie ins bereich der schuldisciplinen einschlagen, immer zugleich neue aufgaben; er musz die frage aufwerfen, wie sie für die zwecke der schule zu verwerthen seien. um diese zu lösen, dazu gehört vor allem erfahrung und der aus derselben hervorgehende schulmännische takt. und dieser wird sich nicht selten in einer gewissen behutsamkeit und schüchternheit dem neuen gegenüber äuszern. zudem haben die schuldisciplinen schon eine lange geschichte hinter sich und die formen, die sie mit der zeit angenommen haben, sind deshalb nicht ohne eine gewisse historische berechtigung. diesen praktischen errungenschaften des schullebens entsprach manche der älteren grammatiken, zumal die von K. W. Krüger, in hervorragender weise, nicht zum wenigsten um deswillen, weil sich der schüler auf alles, was sie enthielt, unbedingt verlassen konnte, alles unbedenklich verwerthen konnte. das war nicht ganz der fall mit dem materiale, das die grammatiken neuen schlages vorbrachten; in ihnen war manches enthalten, das eben nur zur erklärung der attischen formen dienen sollte. es wurde somit dem schüler zugemutet kritik zu üben. das ist aber kaum ein standpunct, der einem lehrbuche gegenüber für den schüler zulässig oder nützlich erscheint.

Diese gesichtspuncte sind mir beim gebrauch der neueren grammatiken immer als die wesentlichsten erschienen. ich bekenne gern, was ja die meisten auch anerkennen, dasz mir der stoff, den z. b. Curtius in seiner formenlehre gibt, an sich für die schulzwecke ganz passend erscheint. es ist mir wenigstens nie verständlich gewesen, warum man gegen die lautlehre so viel bedenken erhoben hat, die z. b. bei Krüger fast an derselben stelle steht und kaum weniger umfangreich ist. Aber fraglich möchte sein, ob das neue material schon den zwecken der schule gemäsz verwerthet ist, ob es sich nicht doch zuletzt empfehlen wird, eine form zu suchen, die der früheren, lang bewährten sich mehr anschlieszt.

Die forschungen auf dem gebiete der formenlehre haben jetzt in höherem grade die fachmänner in anspruch genommen, als die auf syntaktischem gebiete und bei dem natürlichen und so wünschenswerthen zusammenhange zwischen wissenschaft und schule mag der formenlehre auch in der schule mehr berücksichtigung zu teil geworden sein, als früher, ja mehr, als an sich gut ist. denn dieser teil der grammatik kann im interesse der jugendbilduug nicht die hohe stellung beanspruchen, wie die syntax. sein inhalt ist ein derartiger, dasz die gedächtnismäszige einprägung die hauptrolle dabei spielen musz; was man zum verständnis der formen thun kann, ist dem gegenüber untergeordnet, zumal die lehre von denselben in einem alter getrieben wird, in dem die grammatische bildung noch sehr in den anfängen ist. thatsächlich beschäftigt sie auch unsere jugend vorherschend nur in den unteren classen. gleichzeitig mit ihr beginnen die anfänge der syntax und dieser teil der grammatik

steht in den mittleren und oberen classen entschieden im vordergrund.

An diesem verhältnisse wird schwerlich etwas zu ändern sein. denn die wissenschaftliche betreibung der formenlehre ist allzu schwierig und den universitäten zu überlassen, da sie voraussetzungen macht, die das gymnasium nicht erfüllen kann, die seinen zwecken fern liegen. dagegen wird die syntax immer der eigentliche tummelplatz der grammatischen gymnastik bleiben. sie nimmt den geist in unvergleichlicher weise in anspruch, indem sie die verwerthung des sprachmaterials zum ausdruck der gedanken zum gegenstande hat, also das, was bei allem sprachunterrichte die hauptsache ist. die sprachvergleichung hat bis jetzt nur einzelnes aus der syntax behandelt; am meisten hat vielleicht die griechische tempuslehre durch sie gewonnen. doch sind auf dem gebiete des latein leistungen in ähnlichem sinne vorhanden, die der schule vom grösten nutzen sind; sie knüpfen sich an die namen Nägelsbach und Seyffert an.

Die syntax wird nicht nur theoretisch am längsten getrieben, sondern kommt auch vorwiegend in der lectüre und in den übungen zur geltung. die lectüre erschlieszt den eigenartigen gang der gedanken eines schriftstellers und gibt die mannigfachste veranlassung die mittel ins auge zu fassen, wie dieselben sich äuszerlich darstellen. da sie sich am meisten mit den mustergiltigen schriftstellern befaszt, so werden dem schüler durch sie beispiele nahe gebracht, wie man seine gedanken am besten ausdrückt. und selbst da, wo die sprache eines schriftstellers anstosz erregt, findet sich nicht minder willkommene gelegenheit zu den fruchtbarsten erörterungen; denn es gilt dann festzusetzen, was man rationell erwarten durfte und warum der schriftsteller von dem, was man erwarten muste, abgewichen ist.

Neben der lectüre stehen vor allem die schriftlichen übungen im dienste der grammatischen bildung und in den oberen classen, also die meiste zeit, speciell der syntaktischen bildung. bei den übersetzungsaufgaben ist das, was sonst bei jedem schriftwerk im vordergrunde steht und am meisten beschäftigt, der gedanke, bereits gegeben. der schüler hat sich also fast ausschlieszlich mit dem sprachmaterial zu befassen, durch das er zum ausdruck kommen soll. ihm fällt die aufgabe zu, zu der ausdrucksweise in der einen sprache die entsprechende in der andern zu finden. er musz also die mittel, welche die betreffenden beiden sprachen besitzen, mit einander vergleichen und gelangt so zu klarer erkenntnis und einsicht in dieselben und zur herschaft und sichern benutzung derselben. hat man sich die gesichtspuncte, die für die darstellung in einer fremden sprache in betracht kommen, wohl angeeignet, so werden die versuche in derselben die eigenen gedanken auszudrücken insofern sehr heilsam sein, als sie immerhin ein ernsteres ringen mit dem sprachmaterial mit sich bringen, also eine geistige arbeit veranlassen, die vielseitiger über das wesen der sprache aufklärt.

Doch liesze sich hier wol die frage aufwerfen, wie weit es mit den übungen im übersetzen zu treiben sei. soll man dabei alle feinheiten und besonderheiten des lateinischen und griechischen sprachgebrauches, wie man sie bei der lectüre kennen zu lernen anlasz hat, mit berücksichtigen und die schüler nöthigen durch reproductionen ähnlicher art zu zeigen, dasz sie dieselben verstanden haben? ich neige mich sehr denen zu, die davon abrathen und als erste und wesentliche aufgabe dieser übungen betrachten alle hauptsächlichen regeln zunächst einzuüben, dann präsent zu erhalten. darauf weist der charakter der übersetzungen selbst hin. alle übersetzungen sind nachahmungen. alles nachahmen, so weit es vernünftig ist und mit nutzen geschieht, kann sich nur auf das allgemeingültige beziehen, nicht auf das besondere. denn alle besonderheit ist ausflusz einer gewissen charaktereigentümlichkeit und nur als solche, also beschränkt berechtigt. der schüler, der zur nachahmung von besonderheiten veranlaszt wird, erhält somit eine richtung nach einer seite hin, die vielleicht gar nicht zu seiner persönlichkeit paszt, oder legt einer spracherscheinung, die nur bedingungsweise zur anwendung kommen kann, eine allzu grosze tragweite bei.

Dazu kommt, dasz der lehrer es wol meist mit einer mehrheit von schülern zu thun hat und um so mehr berücksichtigen musz, was allen frommt. auszerdem fordert der umstand zu groszer vorsicht auf, dasz an die besonderheiten sich am allerleichtesten falsche vorstellungen anknüpfen, so dasz dem schüler oft für eine feinheit gilt, was der lehrer als verkehrtheit bezeichnen musz. es wird also am sichersten sein, alles nur ausnahmsweise berechtigte, alle besonderheiten des sprachgebrauchs bei den schriftstellern selbst kennen zu lernen und aus ihrem charakter, aus der besondern absicht, die an der betreffenden stelle obwaltete, zu erklären. wer nun derartiges sich richtig aneignet und an passender stelle zur verwendung bringt, mag sehr zu loben sein; aber nimmermehr möchte es vorsichtig sein, die schüler zur nachahmung desselben aufzufordern. vielleicht herscht in manchen übungsbüchern in dieser rücksicht nicht die nötige zurückhaltung.

An die grammatische bildung schlieszt sich als notwendige ergänzung die bildung des stiles an. meist wird derselben an unseren gymnasien eine eingehende theoretische behandlung nicht zu teil, sie schlieszt sich besonders an die schriftlichen übungen und die lectüre an. vielleicht erscheint sie dadurch manchem als allzu sehr zurückgesetzt. man sagt ja, der stil ist der mensch. ist er da nicht von der gröszten wichtigkeit?

Im stil kommt die individuelle art des einzelnen in entsprechender weise zur geltung, wie im anstande. der letztere drückt sich in handlungen aus, der erstere in der sprache. nun gibt es wol eine bildung des äuszeren anstandes, regeln für die formen des umganges, allein diese formen selbst sind eben nur insoweit von eigentlichem werthe, als ihnen auch eine gewisse denkart entspricht. jedermann

weisz aber, dasz es namentlich in den vornehmen kreisen auch einen cult der formen gibt, der völlig in der luft schwebt, weil er sich von der persönlichkeit des einzelnen fast losgelöst hat. nicht viel anders wird es mit dem stile sein. er wird immer etwas subjectives bleiben, der teil der darstellung, in dem die persönlichkeit sich am unmittelbarsten manifestiert. und das ist wol ein stichhaltiger grund die lehre vom stil nicht zu einem ganz ausdrücklichen unterrichtsgegenstande zu machen.

Da der stil mit der ganzen persönlichkeit am innigsten verwachsen ist, bildet er sich naturgemäsz am besten durch dieselben mittel, durch welche die persönlichkeit sich bildet. das ist in erster linie das beispiel. darum wird die stilbildung vor allem abhängig sein von den mustern, die man dem schüler vorlegt, also von der lectüre. hierbei eignet man sich ungesucht und oft unbewust die gedanken eines andern an und die form, in der diese gedanken ausgedrückt sind, wird um so mehr sich gleichzeitig mit festsetzen, je besser sie dem gedanken entspricht. derartige eindrücke aber sind dann auch sehr bestimmend für die eigene schreibweise. noch wirksamer freilich als die lectüre möchte der versuch sein, gute muster nachzubilden. mir hat es sich sehr bewährt, eine musterhafte ciceronianische periode in möglichst gutes deutsch zu übertragen, diesen deutschen satz als extemporale den schülern zu geben und nun so lange mit denselben zu arbeiten und zu bessern, bis die ciceronianische form wort für wort hergestellt ist. dadurch gelangt man zu voller erkenntnis der schönheit eines derartigen satzes.

II. Die lectüre.

Die lectüre ist namentlich in den mittleren und oberen classen umfangreicher, als die grammatische theorie, so dasz es fast den anschein gewinnt, als sei die letztere nur um der ersteren willen da. es liegt darin die anerkennung, dasz namentlich für das jugendliche alter allenthalben das beispiel wirksamer und bildender ist, als alle theorie, die ein reiferes alter voraussetzt, wenn sie einseitig betrieben werden soll.

Die schullectüre unterscheidet sich von jeder anderen sehr wesentlich durch die langsamkeit, mit der sie sich vollzieht. eine rede, die Demosthenes vielleicht in einer stunde gehalten hat, beschäftigt die schüler monate lang. die lectüre einer tragödie, eines buches geschichtlichen oder philosophischen inhaltes zieht sich durch ein ganzes semester hindurch. dieses langsame tempo musz jedem zunächst unnatürlich erscheinen; es findet sich ja auch kaum in anderen verhältnissen wieder. wer ein buch liest, hat in der regel das verlangen, so schnell als möglich das ganze zu übersehen; denn das einzelne, die teile, erhalten ja erst ihren werth durch ihr verhältnis zum ganzen. in der schullectüre kommt es aber sogar vor, dasz man nur teile lesen kann, auf die kenntnis des ganzen aber verzichten musz.

Diese langsamkeit ist für die ästhetischen zwecke, die man bei der lectüre verfolgt, ein unleugbarer übelstand. der genusz eines schriftwerkes wird dadurch zerstückelt, der zusammenhang ist schwer festzuhalten, der überblick über das ganze ist fast noch schwerer zu erreichen. es ist fast unmöglich, dasz ein schriftstück einen überwältigenden eindruck auf den leser mache, auch wenn ihm dieser charakter in hohem grade inne wohnen sollte. denn das überwältigende liegt darin, dasz neue und grosze gedanken so reichlich und mächtig auf uns eindringen, dasz uns fast die fähigkeit fehlt, sie so schnell in uns aufzunehmen, als sie dargeboten werden. nicht wenigen der alten schriftsteller läszt sich diese eigenschaft vindicieren und, wer nur die mittel beherscht, sie zu genieszen, wird sie an sich empfunden haben.

Wieder andere schriftsteller, namentlich die historischen, behandeln einen stoff, der nicht in so bedeutender weise das nachdenken anregt und beschäftigt, der unsere teilnahme nicht in allen einzelheiten so lebhaft herausfordert. liest man dieselben hinter einander durch, so machen sie einen durchaus befriedigenden eindruck; die einzelheiten, an sich vielleicht nicht zu bedeutend, verbinden sich doch zu einem interessanten ganzen und man scheidet mit dank von dem schriftsteller. das musz sich bei langsamerer lectüre ganz anders gestalten. da ist der gedanke zunächst an die einzelheiten angewiesen und die gruppierung desselben zu einem ganzen vollzieht sich so langsam, dasz darüber leicht das interesse erschlafft. diese art schriftsteller wird bei den schülern leicht den eindruck der langweile hervorbringen, entschieden nicht deswegen, weil sie an sich mit diesem makel behaftet sind, sondern nur infolge der zu langsamen lectüre.

Gegenüber diesen übelständen der schullectüre kann man freilich geltend machen, dasz dabei das einzelne zur vollsten geltung kommt, dasz aus der genauen kenntnis desselben sich allmählich eine solide kenntnisz des ganzen herausbildet. doch möchte dieser vorteil kaum so grosz sein, um die angegebenen nachteile aufheben zu können. und deshalb kann es kaum einem zweifel unterliegen, dasz durch die eigentümliche art der schullectüre vielen von den alten schriftstellern ein unrecht geschieht. sie können auf den schüler nicht wirken, wie sie unter billigen voraussetzungen an sich wirken könnten. thatsächlich ist ja hierin das ungünstige urteil begründet, das mancher über den werth und die bedeutung derselben aus der schule ins leben mit hinübernimmt.

Wenn sonach die eigentümlichkeit der schullectüre vom ästhetischen standpuncte aus überwiegende gründe gegen sich haben möchte, so wird die schule sehr triftige anderweite gründe ins feld führen müssen, um mit recht an ihr festhalten zu können. dieselben werden, wie natürlich, vorwiegend auf dem gebiete der pädagogik zu suchen sein. und hier liegt am nächsten der gesichtspunct, dasz die schule an der lectüre der alten schriftsteller überhaupt die

technik des lesens einüben will, dasz sie überhaupt lehren will, wie man zu lesen hat. dasz aber das lesen von solcher wichtigkeit sei, um so langjährige anstrengungen zu seinen gunsten zu rechtfertigen, ist andeutungsweise schon im ersten teile meines aufsatzes gezeigt.

Gibt man die wichtigkeit des lesens zu, so wird doch von ihm auch gelten, was von der sprachlichen bildung überhaupt gilt, dasz es sich nämlich für jeden vorwiegend um das lesen von schriftwerken in der sprache seines volkes handeln wird. auch hier werden also die gymnasialpädagogen zu zeigen haben, dasz man das lesen gerade so wie die sprachen selbst, besser an den alten lernt, als an den modernen schriftstellern. denn wenn auch das gymnasium die letzteren berücksichtigt, so betreibt es doch vorwiegend allerdings die ersteren.

Welchen vorzug haben also die alten schriftsteller vor den modernen, dasz sich das gymnasium berechtigt halten kann, an ihnen vor allen anderen die kunst des lesens zu lehren und zu üben? für die beantwortung dieser frage ist zunächst hervorzuheben, dasz das lesen im engsten zusammenhange stehen musz mit der beschaffenheit der sprache, in der das zu lesende schriftstück abgefaszt ist. daher wird es genügen hier daran zu erinnern, dasz den alten sprachen an sich eine gröszere vollkommenheit inne wohnt, als allen modernen. dazu kommt, dasz die von den alten schriftstellern bearbeiteten stoffe dem jugendlichen alter in vorzüglicher weise entsprechen und dasz die behandlung und anordnung derselben meist eine durchaus mustergültige ist.

Wenn nun der technik des lesens zu liebe die schule so langsam in der lectüre verfährt, so hat sich der lehrer auch jederzeit zu vergegenwärtigen, was dazu gehört, damit sie der schüler sich völlig aneigne, und wenn die hier aufzustellenden forderungen an sich auch sehr einfach und selbstverständlich sind, so sind sie doch deshalb nicht weniger wichtig. die erste frage bei jeder übersetzung musz notwendiger weise die frage nach dem inhalte sein; es ist zu constatieren, was an der betreffenden stelle steht. die zweite frage ist, wie sich die worte, die da stehen, zu diesem inhalte verhalten. der gedanke also und die mittel, durch welche er zur darstellung kommt, bilden den gegenstand aller discussion bei der lectüre. durch beides wird der schüler gewinnen; die gedanken bereichern seine innere welt, die beobachtung der formen seine kenntnis der mittel zur sprachlichen darstellung.

Das volle verständnis einer schriftstelle gilt für erreicht, wenn eine befriedigende übersetzung derselben zu stande gekommen und alles, was sprachlich und sachlich mit ihr in verbindung steht, beigebracht ist. und doch scheint durch alles das die vollständige vertrautheit mit dem schriftsteller noch nicht documentiert zu sein. vielmehr möchte der beweis für die eigene innere aneignung des vom schriftsteller gebotenen erst mit dem verständnisvollen lesen

desselben gegeben und nur in diesem der wirkliche abschlusz der lectüre zu suchen sein. der schüler musz den urtext selbst in einer weise lesen, dasz man merkt, er fühlt selbst nach, was der schriftsteller will. und ein besonderes anrecht auf sorgfältigen vortrag sollte man den schriftstellern zugestehn, die mehr für hörer als für leser geschrieben haben, also den rednern und tragikern.

Vielleicht ist dieser gesichtspunct noch nicht zur vollen geltung gebracht. das wird er natürlich nur dann können, wenn die ganze schule ihn festhält. ist er bis in die oberen classen vernachlässigt, so wird freilich allzu viel zeit verloren gehen, wenn man ihn dort in seiner ganzen tragweite verfolgen will. aber ich finde keinen grund ihn aufzugeben. zunächst wird und musz ja darauf gehalten werden, dasz unsere vaterländischen schriftsteller richtig und schön gelesen werden. wenn man bei der lectüre eines fremdsprachigen schriftstellers vielleicht für den anfang noch nicht streng darauf hält, so mag das mit den schwierigkeiten, die man sonst zu überwinden hat, entschuldigt werden; aber sobald dem sinne des schriftstellers eine eingehende beachtung zu teil wird, musz man das versäumte nachholen.

Zunächst sollte man mechanisches vorlesen eines zu übersetzenden schriftstückes gar nicht dulden. es sollte gleich zur guten präparation mit gehören, dasz der schüler durch das lesen selbst zeigt, wie er das stück verstanden hat. zum mindesten wären hierzu die guten aufzumuntern. aber eine noch viel bedeutendere rolle sollte das sinngemäsze lesen spielen bei allen repetitionen, die sich am meisten empfehlen, wenn man einen abschnitt eines werkes übersetzt hat und ihn in seiner totalität auf den schüler wirken lassen will. noch besser freilich, wenn die lectüre eines ganzen werkes damit gekrönt wird. wer es z. b. an einer sophokleischen tragödie einmal erfahren hat, welch unendlich tiefen eindruck es macht, wenn man sie ohne die rücksicht auf die übersetzung, die doch die gedanken zerstreut und vom inhalt ablenkt, hinter einander in der ursprache liest, der wird gewis zugeben, dasz erst damit das ganze seinen würdigen abschlusz gefunden hat.

Wenn die langsamkeit der lectüre gerechtfertigt sein soll, so wird sie so zu wählen sein, dasz sich bei derselben möglichst viel erreichen läszt. was man erreichen will, fällt vornehmlich unter zwei gesichtspuncte, entweder es geht auf den stoff, den der schriftsteller behandelt, oder auf die form, in der er ihn gibt. am besten ist es, wenn sich beides vereinigt vorfindet.

Da das betreiben der alten schriftsteller von jeher besonders der formalen bildung gedient hat, so ist ihre darstellung vor allem in betracht gekommen. hierbei lag die gefahr nahe, die schriftsteller als blosze anknüpfungspuncte für grammatische und stilistische erörterungen zu benutzen. dasz der ertrag dieser behandlungsart immerhin ein sehr groszer sein kann, ist nicht zu bezweifeln, aber es ist sehr zu fürchten, dasz sie die jugend ermüdet

und nicht nachhaltig genug zu fesseln im stande ist. mit dieser richtung hängt wol auch die sehr weit gehende berücksichtigung eines schriftstellers zusammen, der allerdings für solche studien sehr ergiebig ist, aber auch das schicksal dieser studien selbst teilt, wenn sie zu einseitig betrieben werden; ich meine den Cicero.

Cicero beherscht von obertertia oder untersecunda an, wo er zuerst aufzutreten pflegt, in einer weise die lectüre, wie neben ihm kein anderer; er beschäftigt in der regel jede obere classe ein semester lang. das recht dazu liegt ohne zweifel ebenso sehr in seiner formvollendung, wie in seiner vielseitigkeit. er hat an den verschiedensten, aber immer an allgemein interessierenden stoffen die lateinische sprache in einer vollkommenheit zur geltung gebracht, dasz sich kein zweiter mit ihm vergleichen läszt. und da an die lateinische sprache sich zunächst und zumeist die allgemein sprachliche bildung anschliezt, so ist gegen seine suprematie nicht viel zu sagen.

Dennoch möchte es namentlich für den lehrer nicht überflüssig sein, neben den vorzügen des Cicero auch seiner schwächen eingedenk zu sein. was ihm hauptsächlich fehlt, ist zweierlei, charakter und ächt wissenschaftlicher sinn. beide mängel des reich begabten mannes werden in seiner verwerthung für die jugendbildung tief empfunden. Cicero war zu weich, zu leicht bestimmbar, um charaktervoll zu sein; er ist keine einheitliche, geschlossene persönlichkeit, überhaupt keine persönlichkeit von wirklicher tiefe und überzeugungstreue. deshalb empfängt die jugend keine recht begeisternden und ergreifenden eindrücke von ihm und alle feinheit, alle schärfe, aller witz, die ihm eigen sind, können diese lücke nicht ausfüllen. dazu sind alle seine philosophischen schriften eigentlich nur studien, nicht aus ächter philosophischer begabung und anschauung hervorgegangen.

Fast noch fühlbarer ist aber dem lehrer am Cicero der mangel an wissenschaftlichem sinn. die allgemeinen studien waren ihm ja, wie fast jedem Römer, zunächst nicht selbstzweck, dienten nur seiner vorbildung für die politische carriere. er hat dieselbe begründet durch seine thätigkeit als redner und darin wird für alle zeit sein hauptsächlichster werth liegen. aber selbst der gröszte redner entgeht nicht immer der gefahr, den thatsachen einige gewalt anzuthun, sie in dem lichte erscheinen zu lassen, in dem er sie am besten verwerthen kann, und Cicero war eine viel zu bewegliche natur, um nicht dieser gefahr zu erliegen. so konnte er sich als redner leicht gewöhnen, die sachen tendenziös zu behandeln und dabei muste seine wissenschaftlichkeit schaden leiden, wenn sie ihm jemals eigen war. dazu kommt, dasz der rednerische stil nicht identisch ist mit dem wissenschaftlichen. das rhetorische gepräge, das die sprache des Cicero fast in allen seinen schriften hat, entspricht im ganzen mehr der französischen art und darstellung, als der deutschen.

So lange also für die bildung der jugend die höchste forderung

bleibt sie anzuleiten, die wahrheit überall zu suchen und einfach und sachgemäsz zur darstellung zu bringen, so lange kann Cicero nicht allseitig mustergültig für sie sein. klarheit und ein guter zusammenhang der gedanken und ein entsprechender ausdruck musz der grundstock der forderungen bleiben, die an schülerarbeiten zu machen sind. dann mag jeder nach seiner art der sache mehr abrundung, fülle, anmut, feinheit verleihen. aber es ist gefährlich, zu viel accent auf nebensächliches zu legen, direct tadelnswerth ist es, auf eine blühende darstellung hinzuarbeiten, der heillosen vermischung von poesie und prosa vorschub zu leisten. nach dieser richtung hin könnte Ciceros vorbild leicht zur gefahr werden, namentlich wenn man die jugend nicht auf den groszen unterschied zwischen rednerischer und wissenschaftlicher darstellung nachdrücklich aufmerksam macht.

Von dem eben bezeichneten standpuncte aus könnte man es beklagen, dasz die lateinische litteratur nicht noch einen schriftsteller neben Cicero aufweist, dessen stärke in einfacher, sachgemäszer darstellung besteht. ohne zweifel würde Cäsar dieser mann sein, wenn er nur als schriftsteller vielseitiger gewesen wäre und mehr allgemein bildendes geschrieben hätte. aber freilich in Cicero hat die lateinische litteratur in allen gattungen, die er behandelt hat, ihre blüte erreicht; deshalb tritt er uns immer wieder entgegen.

Indem ich die gefahren, die mit der lectüre Ciceros verbunden sind, auseinander setze, kann es mir nicht beikommen seine bedeutung als schulschriftsteller leugnen zu wollen. er wird mit recht in allen oberen classen erklärt werden müssen, aber es wird sich nötig machen neben ihm in jedem schuljahr noch einen andern schriftsteller zu lesen, der die lücken, die er läszt, ausfüllt und dem schüler klar zum bewustsein bringt, was an ihm fehlt. diese aufgabe wird vor allem den historikern zufallen, die am leichtesten auch die teilnahme der schüler sich gewinnen. wenn diese freilich für den stil weniger verwerthet werden können, wie Sallust und Tacitus, so möchte es nicht ganz ungerechtfertigt sein, einen schriftsteller gröszerer beachtung zu empfehlen, der sachgemäsze darstellung mit interessantem inhalte in hohem grade verbindet, Quintilianus, dessen zehntes buch vielleicht noch fleisziger zu lesen ist, als es geschieht.

Nur mit einem worte gedenke ich der verwerthung der textkritik für die jugendbildung. das einzige, was sich dafür wird geltend machen lassen, ist, dasz sie den scharfsinn übt. aber reicht denn für diese zwecke die lectüre selbst nicht aus? und dann, wenn man festgestellt hat, welche von mehreren lesarten die ansprechendste ist, ist denn damit erwiesen, dasz sie auch die richtige ist? können nicht die handschriften einer vielleicht minder sich empfehlenden lesart zu ihrem rechte verhelfen? den ausgangspunct der texteskritik müssen doch jederzeit die handschriften bilden; deren kennt-

nis und schätzung gehört aber entschieden der philologischen wissenschaft als solcher zu, also nicht der schule.

So viel von der formell bildenden seite der lectüre. inwiefern der in den alten schriftstellern behandelte stoff gerade für die jugendbildung sich vorzüglich eignet, soll hier nicht noch einmal erörtert werden. seine aneignung erschlieszt ihnen die einfachsten und natürlichsten gesichtspuncte zur beurteilung menschlicher verhältnisse. vielleicht geht man auch nicht zu weit, wenn man bei guter gelegenheit die schüler veranlaszt, sich ein urteil über das von den schriftstellern gebotene zu bilden. ein auszerordentlicher vorzug ist hierbei wenigstens die entfernung der alten von unserer zeit, die ein vollständig objectives verfahren sehr begünstigt.

Ein nicht geringer und auf keinen fall der schlechteste teil der lectüre wird betrachtungen anregen, die sich auf das staatsleben beziehen, also politischer natur sind. es ist vielleicht eine aus trüben, aber jetzt vergangenen zeiten stammende, ganz unbegründete, ja unberechtigte scheu, derartigen erörterungen in die schule einlasz zu gestatten. wenn jedoch in derselben die historiker und namentlich die redner mit so viel stunden getrieben werden, so ist es klar, dasz politische gesichtspuncte vielfach zur sprache kommen müssen. auch sind ja die staatlichen verhältnisse der alten für die anfänge der politischen bildung die allerpassendsten, da an ihnen alles aufs einfachste sich darstellt und am objectivsten behandelt werden kann. ganz unerfindlich ist mir, wie die anbahnung politischer anschauungen unseren staatlichen einrichtungen irgend wie schaden kann. denn die glanzperioden der alten republiken kommen in den geschichtsstunden fast noch mehr zur geltung, als bei der lectüre; man lernt sie fast nur aus Herodot und Livius kennen. die schattenseiten dagegen bringen namentlich die redner in der eindringlichsten weise zur anschauung. schaden kann nur gestiftet werden, wenn ein lehrer in tendenziöser weise die in den alten liegenden stoffe verwerthen wollte, wodurch er freilich jedenfalls die schuld auf sich laden würde, die für einen jugendbildner die schwerste ist, dasz er nemlich den forderungen der wahrheit nicht allenthalben entspräche.

Am allerdankbarsten in jeder beziehung werden für die lectüre die weniger umfangreichen schriftstücke sein, die um so leichter und voller zum verständnis gebracht werden können. doch ist, wenn man von umfänglichen schriften nur teile liest, jedenfalls darauf zu sehen, dasz ein gewisser abschlusz in denselben sei. es müssen und können auch diese teile den eindruck eines in sich geschlossenen ganzen machen. die in diesen schriftwerken liegenden allgemeinen gesichtspuncte sind natürlich zu klarem bewustsein zu bringen und in denselben möchte der beste stoff zu schülerarbeiten liegen. stellen aber allgemeineren inhaltes verdienen entschieden eine besondere berücksichtigung. wenn im interesse der sprachlichen bildung phrasensammlungen angelegt werden, so sind im interesse der allgemeinen bildung mit nicht weniger nachdruck

Digitized by Google

sentenzensammlungen zu empfehlen; denn diese eignen sich zu einem besitztum für immer noch mehr, als jene.

An die lectüre knüpft sich vielfach das memorieren des gelesenen an. es ist sehr die frage, ob die harmlosigkeit, mit der man dies namentlich früher betrieb, berechtigt und noch am platze ist. darf man jeden abschnitt, gleichviel welches sein inhalt ist, auswendig lernen lassen, wenn er eben nur gelesen ist? gewis nicht; denn dadurch erhält das auswendiglernen den charakter des zufälligen und mechanischen und wird dem schüler leicht als unnütze quälerei erscheinen. der allein richtige gesichtspunct möchte sein, dasz das auswendiglernen eine steigerung der lectüre ist. wenn schon durch das lesen der inhalt eines schriftstückes eigentum des schülers werden soll, so noch viel mehr durch das memorieren. denn durch jenes soll nur der gedanke haften bleiben, durch dieses auch die form. dieser gesichtspunct weist darauf hin, dasz zum auswendiglernen sich nicht jede stelle eignet, sondern nur die gehaltvollsten, die schönsten. es müssen die stellen sein, die dem schüler an sich gefallen und ihm so die arbeit des auswendiglernens zur freude, zum genusz machen.

Von diesem gesichtspuncte aus ist es mir, um nur ein beispiel anzuführen, nicht ganz richtig erschienen, die lectüre des Homer, wie das so oft geschieht, mit dem ersten buche der Odyssee anzufangen und dieses auswendig lernen zu lassen. in jeder weise empfehlenswerther ist mir immer die stelle im dreiundzwanzigsten buche erschienen, in der Odysseus der Penelope seine erlebnisse erzählt. durch diese läszt sich ausser den formen der ganze inhalt der Odyssee der jugend am besten einprägen. auch möchte im allgemeinen nicht viel dagegen zu sagen sein, wenn nicht gelesene stellen zum auswendiglernen mit verwendet werden, wenn das schriftstück, das gelesen wird, nicht zu viel bieten sollte. man kann ja nicht alles schöne, was sich in den alten findet, mit jedem jahrgange auch lesen. beim hersagen aber müste unbedingt an der forderung festgehalten werden, die schon beim lesen aufgestellt wurde; es darf durchaus nicht mechanisch geschehen, der sinn musz dabei zu seiner vollen geltung kommen.

Dresden. Martin Wohlrab.

24.

ZUR FRAGE ÜBER DIE VERWENDUNG DER SPRACHHISTORISCHEN RESULTATE BEIM SCHULUNTERRICHT.

vortrag auf der am 26 mai 1874 in Achern stattgehabten versammlung badischer gymnasial- und realschullehrer.

Erlauben Sie, meine herren, dasz ich in kurzem eine frage berühre, welche für die weiterbildung unseres schulwesens von bedeutender tragweite ist, ich meine die beziehung der schule zur

historisch-rationellen sprachforschung. es kann wol keinem zweifel unterliegen, dasz die schule sich nicht länger als renuens negitansque Sabellus den resultaten der erwähnten wissenschaft gegenüber gerieren darf. die klagen der universitätslehrer über die gymnasien sind zwar im allgemeinen unmaszgeblich; denn dasz dem universitätsprofessor der mathematik auf der schule nicht genug mathematik getrieben wird, dasz dem naturhistoriker vom katheder der betr. unterricht an unseren gymnasien beklagenswerth erscheint, dasz der akademische philologe die schleusen seines olympischen zornes über die engen grenzen des lateinischen und griechischen gymnasialunterrichts sich ergieszen läszt — das ist im allgemeinen ebenso grundlos als verzeihlich; wenn aber dieselben, und unter ihnen namentlich die mediciner sich beschweren, dasz die angehenden studenten durch die schule die gewohnheit der ersten kinderjahre, überall die frage 'warum?' zu stellen, verlernt hätten, so ist diese klage im ganzen eine berechtigte; sicherlich kann aber nur dadurch abhülfe geschafft werden, dasz man dem im stundenplan des gymnasiums weitaus überwiegenden sprachunterricht einen wissenschaftlichereren geist einhaucht und so unsere jungen endlich davon abkommen, die mathematik fast als monopol der ratio zu betrachten.

Der früher gemachte einwurf, dasz die sprachvergleichung noch im gährungsprocesse befangen sei und deswegen die nur für feststehendes empfängliche schule sich ablehnend gegen sie verhalten müsse, fällt heut zu tage völlig weg, nachdem eben die genannte wissenschaft, um mit Schrader (erziehungsl. p. 412) zu reden, 'sich mehr und mehr abgeklärt und von unsicheren und unklaren analogieen zu der aufstellung bestimmter und exacter gesetze sich gewendet hat'. wenn auch vielleicht das meiste noch zu thun ist, so liegt eine lange reihe von unumstöszlichen resultaten vor, denen der weg in die schule nicht versperrt werden darf. erklären sie doch vor allem unregelmäszigkeiten, welche die empirische methode gar nicht erklärt (z. b. proximus, bene), sodann aber erläutert die neue methode naturgemäsz und richtig, was die empirische mechanisch und falsch erklärt (ich erinnere nur an das hom.-jon. οὔνομα). so erfüllt die von der sprachvergleichung unterstützte schule zwei hauptaufgaben des unterrichts, sie erzieht zum denken und zur wahrheit. aber wie in moralischer beziehung die ratio und die veritas auch andere tugenden im gefolge haben, so bieten jene resultate der schule auch noch weitere erwünschte vorteile. wer hätte z. b. nicht schon das schwanken der jungen in der schreibung von ἀλλήλων oder 'parallele' erlebt? hat aber der knabe im griechischen nicht blos gelernt, dasz darin ein doppeltes ἄλλος steckt — darauf kann man auch ohne sprachvergleichung kommen —, sondern auch, dasz das η ersatzdehnung für ein ausgefallenes λ ist, so wird er nie irren. ein sehr häufig, bis in die obersten classen wiederkehrender fehler ist ferner die schreibung facilimus mit einem l; hätte der knabe einmal gelernt, dasz facil-limus statt facil-simus

(wie pulcher-rimus statt pulcher-simus) steht, und von dieser erklärung dem lehrer einigemal rechenschaft geben müssen, so wäre er vor der gefahr bewahrt gewesen. beliebt ist bei schülern auch die schreibung μάλλιστα, μάλλα wegen des comparativs μᾶλλον; hat aber der schüler etwa im zusammenhange mit ἄλλος alius in dem zweiten λ des comp. das assimilierte ι (j) der comparativendung ιων kennen gelernt, so ist ein für allemal alles schwanken abgeschnitten. ich füge noch zwei beispiele aus oberen classen an. wie oft werden die als gegensätze wol erkannten wörter ebrius und sobrius verwechselt! hat man aber den schüler auf den zusammenhang von eb-rius 'saftig' mit der harz träufelnden ab-ies und mit i-m-b-er hingewiesen, so wird er vor dieser klippe geschützt sein. die unsicherheit in der orthographie von 'getreide', 'allmählich', 'gibst' ist bekannt; das richtige wird aber besser gemerkt, wenn man das bischen mittelhochdeutsch, das der junge in obersecunda lernt, für diese fälle beizieht (getragede: getreide, gesaget: geseit; allmahelîche). kurz: die neue methode erleichtert eben, weil sie das verständnis fördert, auch die memoriale fixierung, sie ist, wenn ich so sagen darf, ein stück rationeller mnemonik. diese das gedächtnis unterstützende seite der neueren sprachwissenschaft ist gerade für unser papierenes zeitalter, das in Saturnus gold zu verwandeln sich noch kein alchemist gefunden hat, von der höchsten bedeutung. es müsten nun aber ganz befremdliche einflüsse obwalten, wenn alle diese praktischen vorzüge der neuen methode nicht auch noch das ferment jedes unterrichts nach sich zögen, wir meinen die freudige teilnahme und arbeitslust der schüler. hat man doch da und dort, wo der neuen wissenschaft im allgemeinen der zugang verschlossen ist, sie doch in der obersten classe als condimentum für nötig fallende grammatische repetition benützt; überhaupt hat gewis schon jeder lehrer bei vergleichungen elementarster art, die sich von selbst aufdrängen, das freudige interesse wahrgenommen, welches die schüler an solchen zusammenstellungen nehmen; es dürfte also gerade die comparative seite der neuen wissenschaft in der letztgenannten beziehung von bedeutendem nutzen sein. welch grosze vorteile so aus der neuen methode für die lectüre erwachsen, hat Lattmann im Clausthaler programm vom jahre 1871 überzeugend dargethan.

So verspricht denn unser schützling für ratio, veritas, memoria, studium diligentiaque die herlichsten früchte, und doch rufe ich Ihnen zu: μηδὲν ἄγαν; masz halten gilt hier wie nirgends! ich will nicht davon reden, dasz ein lehrer, der dem etymologisieren und sprachvergleichen toto pectore ergeben wäre, leicht in dem fortschritt der lectüre gehemmt würde und das richtige verhältnis der sprachvergleichung als eines bloszen adminiculum des unterrichts verschöbe; ich will nur vor allem darauf hinweisen, wie nahe für den jünger der neueren sprachwissenschaft die gefahr liegt, dinge in den unterricht hereinzutragen, welche entweder noch nicht fest-

stehen oder für die schule zu compliciert sind, ferner in gebiete überzugreifen, welche ganz auszerhalb des schülergesichtskreises liegen (aus dem sanscrit wird nur ganz instructives vie asmi usw., dadami u. dgl. beizuziehen sein), darüber nicht blosz die ewig hochzuhaltende Socratische hebammenmethode, sondern auch die so unumgängliche repetition, welche sich in oberen classen nicht selten auf das elementarste zu beziehen hat, zu vergessen und so — wenn nicht etwa das toujours des perdrix seine schlimme wirkung thut, den schülern zwar den geschmack für austern und lerchenzungen beizubringen, aber den für schwarzbrod abhanden kommen zu lassen, kurz zum docenten zu werden statt zu unterrichten. insbesondere ist für die lateinische etymologie viel masz und pädagogischer takt nötig; ich würde z. b. kein bedenken tragen, das Terenzische amantes amentes auf lehrer anzuwenden, die sich in ihrer dilettantischen liebe zur etymologie etwa zu dem wahnsinne verstiegen, sämtliche lateinische wörter der wurzel ghar schmelzen usw., wie sie in dem Vaniçekschen etymologischen wörterbuch beisammen stehen, den schülern in ihrem sprachlichen und sachlichen zusammenhang mit der wurzel klar machen zu wollen; ich gebe Ihnen zum spasz einen kleinen auszug: es erscheinen da neben einander fornax, glisco, vultus, gratus, helvus, bilis, lutum, flavus, gramen, rutilus, vireo usw. für schüler müsten solche dinge trotz der complicierten erklärung das Voltaire'sche witzwort bestätigen: 'in der etymologie bedeuten die vocale nichts und die consonanten blutwenig'; nicht so werden sie denken, wenn man ihnen χέω (κέχυκα) mit fu-n-do, ἀήρ mit ventus, εἷμα mit vestis zusammenhält, weil da ganz landläufige gesetze zur anschauung kommen und namentlich die bedeutung keine schwierigkeit macht. es dürfen eben selbst die festen resultate nicht alle in die schule hinübergetragen werden; es kann nur von einer vermittlung zwischen schule und sprachvergleichung, ich möchte sagen, fast nur von einer verbesserung der bisherigen methode mit hülfe der sprachvergleichenden die rede sein. in diesem sinne ist entschieden die sehr maszvoll gearbeitete Curtiussche und ebenso die Kochsche griechische grammatik, in diesem sinne sind die lateinischen grammatiken von Müller und Lattmann, von Schmitt-Blank und von Vaniçek (1873) abgefaszt. so viel im allgemeinen über das ne quid nimis betr. der anwendung der sprachwissenschaft für die schule.

Treten wir nun in die speciellen fragen ein: darf in allen classen oder etwa nur in den oberen oder gar nur in der obersten, darf nur im griechischen oder auch im lateinischen die sprachvergleichung beigezogen werden? dasz den oberen classen die ergebnisse der sprachforschung nicht ganz vorenthalten werden dürfen, darüber liegt das jüngste zugeständnis von dem gewis sehr conservativen Peter, emer. director von Schulpforta, in seiner schrift 'zur reform unserer gymnasien' vor; umso feuriger vertheidigt er die traditionelle methode für seine vorschule d. i. für die mittleren und unteren

classen unseres gymnasiums; die argumente, welche er vorbringt, beruhen zum teil auf einer voraussetzung des von uns soeben gerügten 'zuviel', teils darauf, dasz er ein bestimmtes buch ins auge faszt (die gr. von Curtius); so z. b. stöszt er sich — und das mit recht — an den 78 §§ lautlehre bei Curtius; Koch hat sie auf 17 reduciert; er irrt aber sehr, wenn er in der beweisführung diese 78 §§ so benützt, dasz er den griechischen unterricht damit beginnen sich denkt. wenn ihm dann ferner die über den nominativ der paradigmata stehenden stämme ein dorn im auge sind, so wollen wir einerseits gern zugeben, dasz ein ungeschickter lehrer diese 'wortrümpfe' zu sehr in den vordergrund drängen und so allerdings durch die ausschlieszliche wurzelkost, die er seinen pfleglingen reicht, durch einen grammatikalischen vegetarianismus das geistige ernährungssystem derselben empfindlich stören kann; andererseits frage ich: forscht die alte methode nicht auch nach dem stamm? musten wir nicht lernen: pedes, peditis, stamm pedit-, νύξ, νυκτός, stamm νυκτ-? im gegenteil die obenanstellung kann für die einprägung der paradigmata nur von vorteil sein. — Dagegen schlieszt Schrader, ein schulmann, der in didaktischen und pädagogischen fragen den ruf einer bedeutenden autorität genieszt, in seiner erziehungs- und unterrichtslehre s. 411—12 die unteren classen nicht aus, betont aber mit recht, dasz wo auch die betreffenden resultate verwendet werden, sie von der art sein müssen, dasz sie unverständliches verdrängen und die arbeit des schülers erleichtern; in den höheren classen soll 'durch die einsicht in den bildungsprocess der formen dem schüler eine geistigere und deshalb festere herschaft über die sprache gesichert und die formale kraft des sprachunterrichts gestärkt werden'. man beachte — damit trete ich in die zweite der oben aufgestellten speciellen fragen ein, wie Schrader nicht zwischen latein und griechisch unterscheidet; es ist nemlich ein beliebtes schlagwort, der griechische elementarunterricht dürfe und solle zwar nach den ergebnissen der sprachvergleichung verbessert werden, nicht aber der elementarunterricht im lateinischen[1]; natürlich weist man auf die geringere reife der lateinischen abc-schützen, sowie auf den minder durchsichtigen formalismus hin aber daraus folgt nur, dasz den anfängern im lateinischen weniger rationelles geboten werden soll, aber noch lange nicht, dasz ihnen deswegen jener born ganz zu verschlieszen ist. nach meiner ansicht trauen wir den jungen zwar in mancher hinsicht vielleicht zu viel zu, in gewissen fällen aber, wo sich der gesunde menschenverstand geltend machen soll, gewis auch zu wenig; ich glaube z. b. nicht gefehlt zu haben, wenn ich, als ich classenlehrer der quinta war, den locativ schon bei der ersten erlernung der betreffenden syntaktischen regel erklärte, und bin erstaunt, dasz Schrader a. a. o. den locativ

[1] ähnlich hat sich die philologenversammlung in Halle (1867) ausgesprochen.

aus dem grunde erst den oberen classen zuschiebt, weil es noch nicht gelungen sei, den locativ auch in allen übrigen bildungen, in denen er unzweifelhaft vorhanden oder früher gewesen ist, dem auge des schülers kenntlich zu machen. man wird sich allerdings in quinta hüten, heri, peregri, temperi, vesperi, pridie usw. beizuziehen oder gar von der abschwächung des locat. i in das ablativische e wie in here, peregre, rure zu sprechen. aber es ist doch schon gewis ein nicht zu unterschätzender gewinn, wenn der schüler durch zusammenhalten von Romae = Romai, Corinthi = Corinthoi, humi = humoi mit ruri, domi (= domui, wie Dietsch an einer stelle von Sall. Cat. hergestellt hat) nicht blosz von dem unverständlichen genetiv erlöst, sondern auch die formen domi und ruri in ihrem verhältnis zu den anderen casusformen der betreffenden wörter verstehen und so die ganze regel leichter behalten lernt; ist ja doch damit die oben erwähnte Schradersche hauptbedingung für beziehung der neuen methode durchaus erfüllt. auch die pronominale declination zog ich immer in den elementarunterricht herein; diese terminologie trägt ebenso wie das wort locativ nicht wenig dazu bei, die betreffende regel stets praesent zu halten. ja sogar ich scheute mich nicht, schon in sexta das unverständliche von sum, sumus und eram neben es, estis usw., im letzteren falle durch hinweis auf 'verlust' von 'verlieren (= verliesen'), wenigstens teilweise hinwegzuräumen, ferner auf am*e*-m = ama-i-m (im gegensatz zu mone*a*m, leg*a*m, audi*a*m) unter beiziehung von sim, wozu in quinta velim, nolim usw. kam, ebenso auf amare = amase unter hinweis auf es-se aufmerksam zu machen, sodann in quinta die formen velle malle nolle im anschlusz an das eben gesagte zu erklären und unter beiziehung von facil-limus = facil-simus und assimulo = adsimulo von 'a*ss*imilation' zu sprechen; alle diese spracherscheinungen veranschaulichte ich aber heuristisch construierend und gruppierend an der wandtafel und — was von der höchsten wichtigkeit ist — fragte von zeit zu zeit wieder nach der erklärung; endlich — erschrecken Sie nicht, meine herren, — gebrauchte ich auch die ausdrücke a-conjugation, a-declination, e-conjugation usw. aus dem einfachen grunde, weil ich die wahrnehmung gemacht, dasz damit eine denkoperation, nemlich der überschritt von der zahl I, II usw. zum characterlaut a, e usw., und damit auch eine gelegenheit zum irren gespart war (von consonantischer declination und conjugation sah ich für die unterste stufe ab). ich glaube mit bezug auf die eben erwähnten terminologieen noch beifügen zu müssen, dasz vom lateinischen schulunterricht die förmliche systematisierung der declination und conjugation nach der stammtheorie, sowie die von Schreier (Olmützer programm 1871) so unglücklich in scene gesetzte behandlung der geschlechtsregeln nach jener ganz auszuschlieszen ist. wie weit man aber in der behandlung der lateinischen elementargrammatik nach sprachvergleichender methode über das ziel hinausschieszen kann, davon ist die im jahre 1856 erschienene

'lateinische grammatik für österreichische untergymnasien' von Vaniçek, nun gymnasialdirector zu Trebitsch in Mähren, ein sprechender beweis. der verfasser hat denn auch nachgerade die verirrung eingesehen, und seine lateinische elementargrammatik vom jahre 1873 darf neben dem buche von Müller und Lattmann und der die oberen classen in den anmerkungen reichlicher bedenkenden lateinischen grammatik von Schmitt-Blank als vorbild dienen, in wie weit den lateinischen neophyten der trunk an der neuen quelle zuträglich ist; bei sämmtlichen liegt der schwerpunkt der neuerung in der bis jetzt sehr stiefmütterlich bedachten wortbildungslehre und in der nach Curtius system bearbeiteten syntax. erlauben Sie mir hier einen kleinen excurs. es hat nemlich in neuester zeit Jolly, privatdocent in Würzburg, in seiner beachtenswerthen brochure 'schulgrammatik und sprachwissenschaft' s. 76 unter anschlusz an eine von ihm verfaszte arbeit, welche in Curtius studien zur lateinischen und griechischen grammatik erschienen ist, eine rationellere systematisierung der untergeordneten sätze vorgeschlagen. darnach sollen bei der unterordnung folgende gesichtspuncte festgehalten werden: 1) die unterordnung des ursprünglich coordinierten nebensatzes wird durch kein eigenes wort, sondern nur durch den ton der stimme, häufig auch durch den modus des verbums ausgedrückt z. b. oro dicas, βούλει μένωμεν; 2) ist der nebensatz durch ein satzbindendes wort an den hauptsatz angeknüpft, und zwar a) durch eine von dem relativpronomen der betreffenden sprache abgeleitete casusform, bzw. conjunction z. b. ὡς, b) durch eine von einem anderweitigen stamme abgeleitete z. b. μή, 3) durch correlation. für weitere einteilung empfiehlt er dann Delbrücks antecessive, subsecutive und coincidente untersätze. wir glauben indes nicht, dasz es angezeigt ist, dem schüler der unteren und mittleren classen die thatsache zum bewustsein zu bringen, dasz die sprachgeschichte nicht auf den weg vom fertigen gedanken zum laut, sondern auf den umgekehrten hinweist. allerdings wuste das volk, mit dem die sprache heranwuchs, nichts von temporal-, causalsätzen usw., aber wir haben eben in unteren und mittleren classen keine sprachgeschichte, sondern die fertige sprache als ausdruck des vorher fertigen denkens zu lehren. in oberen classen natürlich wird man nicht versäumen z. b. darauf aufmerksam zu machen, dasz jedes ut und jedes ὅπως 'wie' heiszt.

Zum grammatischen unterricht überhaupt nur noch die bemerkung, dasz die fortwährende verweisung auf die muttersprache oder auf bekanntes aus anderen sprachen ein gut stück praktischer sprachvergleichung bildet; namentlich wird die später einsetzende griechische elementargrammatik möglichst viel und zwar noch mehr als es z. b. bei Koch[2] schon geschehen, aus dem lateinischen beiziehen

[2] die mittlerweile erschienene dritte auflage entspricht auch in dieser beziehung ganz unseren wünschen.

müssen. ebenso bietet das mittelhochdeutsche in obersecunda sehr viel gelegenheit zu vergleichungen mit dem lateinischen und griechischen, z. b. eine = allein unus; der artikel vor pron. possess. zu vergleichen mit dem betreffenden griechischen sprachgebrauch; das possessiv gebrauchte ir = αὐτῆς, αὐτῶν; müezen in pot. wunschsätzen vgl. griech. ὤφελον in irreal. wunschs.; gen. nach wünschen vgl. griech. gen. nach ὀρέγεσθαι usw.; einem wol sprechen cf. lat. maledicere alicui; mit sîner eines krefte = sua unius vi; es tuot mir innecliche leit als ich gedenke = cum; vil maneger wünne der mîn ouge an sach (attraction des rel. wie im griech.) u. a. diese zusammenhaltung der drei so engverwandten sprachen dürfte namentlich dann recht nutzbar werden, wenn, was auch aus anderen gründen sehr wünschenswerth ist, der unterricht im lateinischen, griechischen und deutschen in einer hand liegt.

Es erübrigt mir nun noch ein wort über einen weiteren vorschlag Jolly's a. a. o.; er verlangt nemlich für die obersten classen eine ex professo gegebene anleitung in den principien der griechischen und lateinischen etymologie und vergleichenden grammatik einzusetzen. allerdings ist eine systematische zusammenfassung und passende erweiterung des in früheren jahren gelegentlich erlernten sprachvergleichungspensums namentlich an denjenigen anstalten, an welchen, wie bei uns in Baden, grammatiken des alten stils eingeführt sind, sehr wünschenswerth; wenn aber Jolly zu einem solchen zwecke nur einen englischen leitfaden von Pils kennt, so möchte ich darauf hinweisen, dasz prof. Baur in Maulbronn[3] bereits im jahre 1871 eine solche sprachwissenschaftliche einleitung dem seminarprogramm beigegeben hat und in diesem jahre (1874) dieselbe 'sprachwissenschaftliche einleitung in das griechische und lateinische für obere classen' im buchhandel erschienen ist. wo grammatiken der neuen richtung eingeführt sind, da läszt sich eine zusammenfassung in den oberen classen ohne weiteres lehrbuch und ohne stundenzusatz bewerkstelligen. jedenfalls aber musz Homer, dieser für die sprachgeschichte so ergiebige schriftsteller, nach der etymologischen und historischen richtung in secunda in der weise ausgebeutet werden, dasz man in untersecunda die betreffenden resultate gelegentlich und gruppierend beizieht, dagegen in obersecunda, wo auch der unterricht im mittelhochdeutschen für unsere zwecke zu verwenden ist, vor beginn der Homerlectüre ein vocabular, welches die häufigst wiederkehrenden wurzeln mit ihren ausläufern und die wichtigsten lautgesetze der sprachvergleichung enthält, auswendig lernen und während der lectüre, auch später in prima, öfters wiederholen läszt; in Heidelberg wird zu diesem behufe ein von director dr. Uhlig entworfenes autographon benutzt, welches in hinsicht auf die eingeführte schulgrammatik auch eine kurze Homerische formenlehre enthält.

[3] jetzt gymnasialdirector in Tübingen.

Soll ich den praktischen gehalt meines vortrags in thesenform kurz zusammendrängen, so dürfte sich folgende fassung empfehlen: 1) die feststehenden resultate der neueren sprachwissenschaft sind der schule nicht länger vorzuenthalten; namentlich ist die schulgrammatik nach denselben zu verbessern. 2) in der mitteilung dieser resultate musz stets auf den geistigen reifezustand der betreffenden schüler sorgfältigst rücksicht genommen und masz gehalten werden; insbesondere aber ist die veranschaulichung an der wandtafel und die jeweilige anlehnung des neuen an bekanntes nie zu verabsäumen. 3) in unteren classen sind nur solche resultate der sprachvergleichung zu verwenden, durch welche unverständliches in klarer und einfacher weise weggeräumt und die memoriale fixierung erleichtert wird. 4) in oberen classen ist sprachwissenschaftliches, von allem complicierteren abgesehen, nicht blosz gelegentlich, sondern auch in zusammenfassender und erweiternder weise vorzutragen; insbesondere ist die Homerlectüre in diesem sinne zu verwenden.[4]

Bei diesen thesen haben wir natürlich, wie Sie aus dem ganzen vortrag ersehen, nicht nur den lateinischen und griechischen, sondern auch den deutschen sprachunterricht im auge. was das französische betrifft, so entnehme ich Jollys mehrfach genannter brochüre, dasz Frankreich bereits ganz auf den resultaten von Diez romanischer grammatik und wörterbuch ruhende handbücher (von Brachet) für die französische sprache besitzt, welche auch in englischer übersetzung vorliegen und in England eingeführt sind; die unlängst erschienene, für deutsche schulen bestimmte französische grammatik von Körting soll nach denselben grundsätzen abgefaszt sein. hoffen wir denn, dasz das geistige element im unterricht sich immer mehr geltend mache und auch dem jugendlichen kopfe der weg zu den aufgedeckten gesetzen überall gebahnt werde; denn 'das aufgedeckte gesetz ist dem leben des geistes ebenso verwandt als der zufällige und dunkle stoff ihm fremd ist'. (Schrader.)

Vielleicht kann unser verein, wenn er dereinst sein 100jähriges jubiläum feiert, die these aufstellen, die gymnasialschüler mit indogermanischer grammatik zu bewirthen und sie aus diesem horne der Amalthea 'unbeworren' die grünen kräuter des arischen sprachstamms pflücken lassen.

[4] auf der diesjährigen (1875) versammlung mittelrheinischer gymnasiallehrer hatte ich mich erboten folgende thesen zu vertheidigen:
1) die resultate der sprachvergleichung sind im classischen unterricht der unteren gymnasialclassen so weit zu verwenden, als dadurch die rasche und feste aneignung der formen unterstützt oder mindestens nicht erschwert wird.
2) darüber hinaus sollen die betreffenden mitteilungen an die schüler in oberen classen gehen, bei gelegenheit der notwendigen grammatischen repetitionen, der einführung in die Homerlectüre und der aus mehr als einem grunde wünschenswerthen lesung eines Plautinischen stückes.

Heidelberg, im mai 1875. C. Lang.

25.

Neues vereinfachtes Homerwörterbuch nach der reihenfolge der verse von Eduard Waradein. I. Odyssee. Stuttgart, Metzlersche buchh. 1874. VIII u. 168 s. 8.

Unter dem titel eines 'neuen vereinfachten Homerwörterbuchs' wird ein werkchen dargeboten, welches den doppelten zweck verfolgt, einerseits jedem, 'der es im griechischen auch nur so weit gebracht hat, dasz er griechisch lesen kann und die hauptregeln der declination und conjugation weisz, die möglichkeit zu gewähren, ohne jede weitere hülfe die Homerischen gedichte mit leichtigkeit und geringem zeitaufwand durchzulesen, andrerseits ein mittel an die hand zu geben, die griechische sprache ganz leicht und schnell und dennoch gründlich zu erlernen'. es wäre in der that höchst erfreulich, wenn ein mittel gefunden wäre, die Homerischen gedichte zu lesen, ohne mehr griechisch zu verstehen als ein quartaner oder untertertianer. nur ist ref. fest davon überzeugt, dasz niemand mit so geringen kenntnissen jene gedichte zu lesen und zu genieszen vermag, wenn er auch dieses neue wörterbuch zu hülfe nimmt. die schönheiten eines originaltextes wird doch nur der kennen lernen, welcher die originalsprache beherscht. gesetzt aber auch, er könnte die schwierigkeiten überwinden, welche ihm die formenlehre entgegenstellt, so bleibt doch der mangel an wörtern, so dasz nichts übrig bleiben würde, als die vorkommenden wörter auswendig zu lernen; wenigstens bringt auch Waradein in seinem vereinfachten wörterbuch für die späteren gesänge weniger wörter als für die früheren. ob aber jemand durch das auswendiglernen von wörtern einer ihm fremden sprache angenehmer berührt wird, als durch das aufschlagen — das überlasse ich dem verf. so viel scheint mir sicher zu sein, dasz niemand mit den griechischen kenntnissen eines quartaners unter beihülfe dieses wörterbuches an den Homerischen gedichten sonderlichen geschmack finden könnte.

Aber auch der vorschlag, in der schule gleich im ersten jahre, nachdem man die hauptregeln der declinationen und conjugationen gelernt hat, zur lectüre der Homerischen gedichte zu schreiten und in quarta sofort ein halbes buch Odyssee durchzunehmen, erscheint mir ebenso wenig durchführbar, wie der, in dem folgenden jahrescurse ein ganzes epos, entweder die Iliade oder die Odyssee zu lesen. dieser versuch, in derselben zeit, wie jetzt — der verf. sagt selbst, er wolle nicht mehr zeit darauf verwenden — in einem jahre mit untertertianern (denn das ist ja wol der zweite jahrgang) ein ganzes epos zu lesen, will mir unausführbar erscheinen, so lange nicht die erfolgreiche probe beigebracht ist: ich glaube vielmehr, dasz dieses nur vielleserei ist und nur oberflächlichkeit zur folge haben wird, nicht aber, dasz sich die studierenden mit gröszerer leichtigkeit auch in allen anderen schriftstellern zurecht finden. wer auf diese weise, wie herr Waradein, den naturwissen-

schaften und der neuern litteratur den weg auf dem gymnasium bahnen will, der wird dem gymnasium und dessen schülern einen gar schlechten dienst erweisen. am allerwenigsten aber würde man durch diese betreibung der lectüre das abwehren, dasz die schüler, sobald sie vom schulzwange befreit sind, die griechischen bücher mit unwillen bei seite legen. oberflächliches beschäftigen mit einem gegenstande kann und wird nie begeisterung hervorrufen, nie den gegenstand liebgewinnen lassen. die gründe für die erscheinung, dasz ehemalige gymnasiasten so gern den alten classikern den rücken kehren, liegen doch wol tiefer; gibt es doch so manchen, der philologie studiert hat, und, sobald er ins schulamt kommt, keinen andern schriftsteller wieder in die hand nimmt, als den, welchen er in der schule erklären musz.

Gesetzt aber auch, es wäre das vorliegende werkchen nach der einen oder andern der vom verf. bezeichneten seiten eine hülfe, so fragt es sich, inwiefern der verf. sein ziel erreicht hat.

Wir übergehen dabei, dasz herr Waradein meint, die frage, ob die Homerischen gesänge das werk eines einzigen dichters seien, wäre von Minckwitz in seiner vorschule mit schlagenden gründen zu gunsten des einzigen dichters entschieden — eine ansicht, welche doch wol auf mehr als einen widerspruch stoszen dürfte.

Auch in dem wörterverzeichnis selbst wird der verf. vielfach nicht recht haben. zunächst scheint eine genaue durcharbeitung des gesamten hülfsmaterials zu fehlen. zu v. 1 wird bemerkt: «πολύτροπος viel umhergetrieben, auch gewandt, klug». die erste bedeutung ist doch wol aufgegeben und so hätte die letztere allein angeführt werden sollen. aber wenn auch die erstere noch anerkannt wäre, so hätte meines erachtens nach der verf. zu seinem zwecke nur eine bedeutung anführen sollen. es dürfte kaum das vorliegende schriftchen ein repertorium sämtlicher bedeutungen bringen wollen. allein diese art der anführung mehrerer bedeutungen für jedes einzelne wort findet sich auf jeder seite belegt: so zu v. 3: «δὲ doch, nun, auch, ferner, aber, sondern, dagegen». zu v. 4: «νόος sinn, gedanke, rath, geist, verstand, klugheit, sitte, charakter».

Zu bedauern ist auch, dasz sich nicht wenige geradezu falsche bedeutungen nachweisen lassen. v. 4 wird κατὰ in der verbindung mit θυμόν übersetzt mit 'gegen', während v. 29 richtig mit 'in' übersetzt ist. v. 10 wird als bedeutung von ἀμόθεν (sic) angegeben: 'zum teil, ein wenig'. v. 11 bringt herr Waradein für αἰπύς die bedeutung 'schwer', obgleich schon Nitzsch, anm. 1 s. 6 sagt: 'nicht den schnellen, auch nicht den schweren, sondern den jähen tod, in den man leicht stürzt'. v. 36 μνηστή die verlobte, v. 38 εὔσκοπος gut zielend, gut treffend. natürlich musz auch 'Αργειφόντης immer noch der Argostödter sein. v. 48 ἀμφὶ nur, wegen. diese wenigen beispiele aus den ersten 50 versen mögen genügen.

ἀμφὶ v. 48 mit 'nur' zu übersetzen, kommt vielleicht auf rechnung der druckfehler, an denen das büchlein nicht arm ist. auch

hier einige belege aus den ersten versen: v. 5 ἑ statt ἐ (ἑταιρος), v. 10 ἁ statt ἀ, v. 16 ἔλθιο, v. 34 ἀφετέρῃσιν, v. 46 Aigistos, unmittelbar darauf 57 statt 47, v. 13 τούτον.

Endlich möge noch erwähnt werden, dasz die einen wörter zu oft wiederholt werden, während andere ganz fehlen. δή wird v. 15 mit 6 bedeutungen angeführt, v. 26 weggelassen und v. 32 wieder erwähnt mit 6 zum teil von den zu v. 15 vorgebrachten verschiedenen bedeutungen. ein bestimmtes princip läszt sich nirgends wahrnehmen. v. 14 fehlt νύμφη, ohne dasz es vorher zu erwähnen gewesen wäre.

Diese andeutungen werden zur charakteristik des buches und zur beantwortung der frage genügen, ob der schule mit dergleichen hülfsbüchern gedient sein könne.

Greiz. Th. Sorgenfrey.

(18.)

PHILOLOGISCHE PROGRAMME DER PROVINZEN SCHLESIEN, SACHSEN, BRANDENBURG. 1873.

(fortsetzung.)

Rathenow. höhere bürgersch. 5 classen, 8 lehrer, 133 schüler, 3 abit. der erste ord. lehrer Weisker wird znm rector, dr. Kohlschütter zum ersten ord. lehrer gewählt, dr. Hoffmann und cand. min. Wapler traten aus, an ihre stelle W. Müller und cand. min. M. Rühlmann. — Abh. des dr. Kerber: 'gedanken über die entwicklung der conjugation'. 28 s. verf. erklärt zunächst die agglutination bestimmter tempusformen an unflectierte stämme mit H. Merguet gegen Corssen für ein unding, andere haben die formen in lauter wurzeln teils verbalen, teils pronominalen ursprungs zerlegt. diese analyse führt zu den wnndersamsten consequenzen und bietet in etymologischer beziehung schwierigkeiten, die suffixe ga, ta, ra, na, ma, va sind demonstrativen charakters, die complicierten bildungen können die mannigfachsten beziehungen des thätigkeitsbegriffs ausdrücken, aber diese vielseitigkeit weist auf eine allgemeine, alle verschiedenheiten vereinigende grundbedeutung hin. die diesen stämmen von complicierter bildung zu grunde liegenden verbalwurzeln sind substantiell zu fassen. der ursprüngliche gedanke der complicierten bildungen beruht auf localer auffassung. diese locale grundauffassnng vereinigt die mannigfachen verschiedenheiten im gebrauche, die intensive, iterative, derivative, intransitiv-passive, causative, desiderative bedeutung wie die der fülle. die bestimmten tempusformen bestehen aus zwei ursprünglich getrennten teilen. der erste besteht in allen zeiten aus einer wurzel und einem pronominalen elemente. alle tempusstämme sind complicierte bildungen. sowol die verba als die nomina von complicierter bedeutung haben sich aus complicierten bildungen entwickelt, sie werden zu verb. oder nomen nur durch personal- oder casussuffix. jede complicierte bildung kann an sich declin. und coni. werden. aber mit feinem tacte hat die sprache es vermieden, dieselbe complicierte bildung zugleich als temporalstamm in der coniug. und als participialstamm desselben temp. in der decl. zu brauchen. amavisti ist wörtlich so viel wie der dort im lieben du, und ähnlicher bedeutung alle verbalformen. die sich bei der auffassung der tempusstämme als compli-

cierter bildungen aus wurzel und demonstrativem pronominalstamm ergebenden gedanken haben für uns etwas hartes. die hier angenommene ursprüngliche unbestimmte redeweise ist für den urzustand wahrscheinlich, sie war auch verständlich. allmählich entfaltete sich die ursprüngliche unbestimmte ausdrucksweise zu der spätern bestimmtheit. das wie dieser entfaltung erörtert verf. eingehend, ebenso die entwicklung der genera. das pass. kein verb. refl. auch die entwicklung des pass. aus dem activbegriffe wird geleugnet. act. pass. med. sind nur verschiedene erscheinungsformen derselben unbestimmten localen ausdrucksweise, und dies sucht verf. durch zusammenstellung der gr. suff. begreiflich zu machen. ebenso werden die modi coni. und opt. als nur verschiedene formen einer ausdrucksweise, die die handlung ganz im allgemeinen als etwas blosz gedachtes hinstellt, aufgefaszt. nach dieser einleitung, die also wesentlich das walten der complicierten bildungen in der formation der conjugation erweisen will, geht verf. zur behandlung des praes. über und erörtert im 1n cap. die grundbedeutung des praesens. verf. geht von der meinung Akens aus, das praes. sei ursprünglich eine allgemeine, aller zeitlichen bestimmung bare form, die rein abstracte form, die rein abstracte prädicierung einer thätigkeit vom subjecte gewesen, und will diese meinung nun ausführlicher begründen, die er selbst, ohne von Aken zu wissen, in seiner diss. inaug. ausgeführt. er behauptet die unmöglichkeit einer plötzlichen entstehung der mannigfaltigkeit der tempora und nimmt für die entwicklung derselben drei stadien an. zuerst gab es nach ihm nur eine zeit, die gegenwart, die präsentia dieser ersten periode entbehren jedes zeitbestimmenden charakters. auf der zweiten stufe behalf man sich mit den unbestimmten tempusformen und liesz das zeitverhältnis aus der weise des sprechens errathen, erst auf der dritten stufe bilden sich formen für vergangenheit und zukunft. diese entwicklung des praes. will verf. nun durch den spätern gebrauch erweisen. das praesens soll noch in der spätern zeit andere tempora vertreten, den aorist, das lat. perf., das fut. I, das griech. perf. in gewissen verbis, ja es soll die ververgangenheit ausdrücken, eine meinung über das praes., welche die besonnenen unter den syntaktikern kaum zugeben werden. ob nicht Matthiäs erklärung II² 955 für solche ausdrucksweisen doch vielleicht auch von solchen festgehalten wird, die noch sehende augen und denkenden verstand haben? wir glauben, der Grieche hat, wo er das praes. gesetzt oder gehört, auch den eindruck desselben und nicht den einer andern zeit gehabt, mochten auch zeitpartikeln, die scheinbar in ein anderes zeitverhältnis weisen, dabei stehen. auch der hinweis auf die allgemeinen sätze dürfte des verfassers ansicht, das praes. sei auch später noch als allgemeines tempus gebraucht, nicht erweisen. hier drückt das praesens aus, was, wie es gewöhnlich geschieht, zu jeder zeit gegenwärtig ist. von continuierlicher thätigkeit liegt nichts in diesem gebrauche des praesens. auch der gebrauch des praes. zur bezeichnung wiederholter handlungen beweist nichts für die ansicht des verf. die mit beziehung auf die diss. inaug. versuchte aufstellung einer series momentorum praesens, praeterita, futura neben dem momentum praesens, praeteritum, futurum und der achtzehn verschiedenen beziehungen der handlung zum praes. hat etwas sehr künstliches und gezwungenes. ein schlusz aus dieser tabelle dürfte kaum gestattet sein, vor allem aber es sich kaum empfehlen, in der schulgrammatik diese vorläufig doch noch auf rein subjectiver diftelei beruhende vielseitigkeit der bedeutung des praes. an die spitze zu stellen und etwa zu versuchen, einen quartaner in diese complicierten verhältnisse hineinzuführen. ref. ist auch sehr für aufnahme der überaus schätzenswerthen ergebnisse der sprachwissenschaft, so weit sie sicher sind, in die schulgrammatik, und wünschte wol, dasz man in den höheren regionen bald zu der einsicht käme, dasz ein verständiger griechischer unterricht nur

an der hand einer grammatik wie derjenigen von G. Curtius zu gehen ist, aber er kann nicht umhin, anch hier dem meister auf dem felde der sprachwissenschaft seinen dank für die überaus weise beschränkung in der auswahl des stoffes für die schule, die von groszem pädagogischem takt zeugt, auszusprechen. eine grammatik für schulgebranch, wie unser verfasser, der ja wol anch in hezng auf das nomen nnn seine eignen ansichten baben wird, sie wünscht, wäre der tod des griechischlernens auf der schule. das zweite capitel hehandelt die ursprüngliche form des praesensstammes. nach dem verf. sind die praesensstämme auf a, na, ja, ta, ska complicierte bildnngen, d. i. erstarrte participiale stämme, welche durch suffixe demonstrativen ursprnngs von den wurzeln abgeleitet sind. die ursprache besasz anf ihrer ersten stufe siehen verschiedene praesensbildungen, jede zum ausdrucke einer eignen beziehung. wir müssen es nns versagen, den inhalt der schrift weiter genau mitznteilen, der zugemessene raum legt nns beschränkung auf die angabe der capitelüherschriften anf. das dritte capitel behandelt das praes. im verbältnis zu den übrigen temporibns, das vierte vom unaugmentierten einfachen praeteritum, das fünfte vom angmentpraeteritum. wenn wir dnrch vorstehende anzeige mit dazu heitragen, dasz die blicke nnserer gelehrten sprachvergleicher auf diese schrift gelenkt und dieselben zur eingehenden hegntachtung der oft recht paradoxen ansichten, die leider meist mit einer entschiedenheit auftreten, die einem zweifel in ibre richtigkeit wenig ranm zn lassen scheint, veranlaszt werden, so hat die anzeige ibren zweck, die überaus fleiszige, von vielem studinm der einschlägigen litteratnr zeugende abbandlung vor dem geschicke des vergessenwerdens oder gänzlichen unbeachtetbleibens zu bewahren, erreicht.

Brandenburg. städt. gymn. 8 classen, 12 lehrer, 248 schüler im sommer, 267 im winter, 5 abit. matbemat. dr. Hutt, collab. dr. Kaesebier, elementarlehrer Jahnke traten ein, collab. Dehmel trat mit rothem adlerorden in den ruhestand, als prob. verwaltete cand. Grupp die fünfte collaboratur. — Abh. des dr. Kaesebier: 'de Callimacho, νόμων poeta.' 18 s. die gattnng lyriscber poesie, welche mit dem namen νόμος hezeichnet wird, ist bisher für dnrcb kein denkmal bekannt gehalten, daber über die composition der νόμοι die urteile verschieden waren. verf. will nun nachweisen, dasz Kallimachos νόμοι gedichtet habe und diese uns erbalten sind. er glaubt entdeckt zn haben, dasz drei unter den überlieferten gedichten des K. die sieben bestandteile, welcbe nach Pollux IV 66 zum νόμος gehören, auszerdem eins vier von den bestandteilen entbält. jene drei sind hymni in Apoll., in Cerer., in lavac. Min., das eine der h. in Iovem. er beginnt mit der behandlung des bymn. in Apollinem. er zerfällt in vier gröszere teile: 1—16. 17—31. 32—104. 105—113. das prooimion zerfällt in zwei teile: 1—8 nnd 9—16. dies sind nach dem verf. die beiden von Pollux als ἐπαρχά und μεταρχά bezeichneten teile des νόμος. der zweite teil 17—31 zerfällt abermals in zwei teile 17—23 (v. 24 wird für unecht erklärt) und 25—31. darin erkennt verf. die κατατροπά nnd μετακατατροπά des νόμος. mit v. 32 beginnt der hauptteil und reicbt bis v. 104. darin werden des gottes hervorragende tngenden nnd glänzende thaten hesungen. es ist der ὀμφαλός des νόμος. die composition dieses teils wie die der frühern sucht verf. als strophische zn erweisen. v. 44 wird athetiert. besprochen werden hesonders v. 58—64, weil sie an verderbnissen leiden. v. 64 wird gestrichen, ebenso v. 62. den σφραγίς genannten teil des νόμος findet verf. in v. 105—112, den ἐπίλογος endlich in v. 113 und stellt dann das gedicht als νόμος her. einen grund für die richtigkeit der herstellung sieht verf. auch darin, dasz jeder teil mit dem namen des gottes oder einer anrnfung anhebt. auch hei jedem teilchen des omphalos erscbeint dasselbe, nur v. 77 und 100 haben nnr ein pronomen. verf. geht nun zum hymnus in Cererem über. hier erkennt er

Google

in v. 1—9 die ἐπαρχά. v. 2 und 120 wird die überlieferte lesart πολύτροφε gegen Dindorfs, Schneiders und Meineckes πολυτρόφε geschützt. die ἐπαρχά gliedert sich in drei strophen zu 2, 4 und 3 versen. v. 10—16 stellt die μεταρχά dar. v. 15 ist lückenhaft überliefert. verf. verwirft alle ausfüllungen, die versucht sind und stellt her: τρὶς δ' ἐπὶ καλλίστης νήσου δράμες ὀμφαλὸν Ἔνναν Τόσσακι, wonach zeichen einer lücke für die übrigen teile des verses gesetzt werden. hinter diesen lückenhaften vers schaltet dann verf. mit Näke, Schneidewin und Meinecke aus Clem. Alex. V 101 Klotz den vers ein: Καλλιχόρῳ δ' ἐπὶ φρητὶ καθέζεο παιδὸς ἄπυστος. nun hat er die μετ. auch auf 9 verse gebracht. hier beginnt eine strophe von 3, folgt eine von 4 und schlieszt eine von 2 versen. das verhältnis ist also demjenigen in der ἐπαρχά gerade entgegengesetzt. mit v. 17 beginnt die κατατροπά und reicht bis v. 24, mit v. 25 beginnt die μετακατατροπά und reicht bis v. 31. gegliedert sind diese stücke in drei abschnitte zu 1, 2, 4 versen. der ὀμφαλός umfaszt 32—118. 32 f. bilden den eingang, 117 f. den schlusz. im ersten teile der fabel von Erysichthon entsprechen sich 34—37 und 54—57, 38—40 und 51—53, 41—45 und 46—50; im zweiten 58—72 haben wir drei abschnitte zu 4, 7, 4 versen, im dritten vier zu 4, 7, 4, 7 versen. im vierten will verf. 110 hinter 107 setzen und mit 109 die erzählung, nicht mehr die gebete des Triopas fortführen. bei dieser ordnung sind alle abschnitte, in denen von Erysichthon erzählt wird, 7 verse lang. die σφραγίς findet verf. in 119—134. den anfang kennzeichnet der neue ausruf. verf. bespricht Schneiders anstosz an εἴπατε 119, rechnet den jungfrauensang bis 128 und scheidet zwei abschnitte 119—124, 125—128, woran sich ein schwieriger abschnitt 129—134 fügt. nach 124 nimmt verf. eine lücke von einem verse an, ebenso nach 130, in der er schreibt: τᾶσδε τελεσφορίας ποτὶ τὸν θεὸν δ' ἄχρις ὁμαρτεῖν. der epilog enthält hier fünf verse 135—139. im hymnos in lavacrum Minervae findet verf. die ἐπαρχά in 1—12, die μεταρχά in 13—32, die κατατροπά in 33—42, die μετακατατροπά in 43—54, die ὀμφαλός in 55—136, die σφραγίς in 137—140, den ἐπίλογος in 141. auch hier sind die anfänge der einzelnen teile durch namen der göttin oder ausrufungen gekennzeichnet. der hymnus in Jovem ist dreiteilig. v. 1—4 in 3 + 2 versen bildet die ἐπαρχά, die μεταρχά würde nach dem überlieferten texte aus 6—9 in 2 + 2 versen bestehen, aber verfasser, in der meinung, wir müsten hier 2 + 3 haben, versetzt v. 65 hinter v. 5. der ὀμφαλός umfaszt 10—90 in drei teilen. 10—45. 46—78. 79—90. der erste teil besteht aus 5 + 13 + 13 + 5 versen, und doch ist dabei 36 auszuscheiden und vor 42 eine lücke von einem verse anzunehmen. die composition des zweiten ist bei verwerfung von 55 und umsetzung von 65 hinter 9 diese: 6 + 3 + 4 + 5 + 3 + 6. der dritte teil besteht aus 5 + 3 + 5 versen, in 79 ist mit Meinecke zu lesen: ἐπεὶ γένος οὐδὲν ἀνάκτων und vor 87 mit demselben gelehrten eine lücke anzunehmen. v. 91—96 bilden den epilog. die anfänge der einzelnen bestandteile des νόμος sind durch namen des gottes oder ein auf ihn bezügliches pronomen gekennzeichnet, κατατροπά, μετακατατροπά und σφραγίς fehlen. den schlusz der abhandlung macht eine übersicht der gewonnenen resultate, die sich der wissenschaft zu eingehender begutachtung empfehlen. uns will das meiste, wenn nicht zweifellos sicher, doch wahrscheinlich erscheinen.

Potsdam. gymn. 13 classen, 20 lehrer, 411 schüler im sommer, 427 im winter. die vorschule hatte in drei classen im sommer 123, im winter 122 schüler, 4 abit. zu mich., 16 zu ostern. cand. Schwabe, cand. theol. und phil. John traten ins collegium ein, M. Seyffert wurde von der anstalt zu grabe geleitet. — Abh. des dir. dr. Frick: 'tabelle zur griech. moduslehre'. 7 s. vf. schlieszt sich an die bei Enslin erschienene tabelle von Deuschle an, weicht jedoch, wie er auch selbst angibt, nicht unwesentlich in anordnung und ausfüllung ab. wir wünsch-

ten wol, verf. möchte sich entschlieszen, die tabelle in etwas weiterer ansführung und mit heifügung von kurzen classischen stellen für jedes einzelne verhältnis weitern kreisen zugänglich zu machen. ohne zweifel würde er sich den dank aller lehrer des griechischen in obern classen und vieler schüler, denen ja freilich die grammatik dasselbe, aher meist nicht in der so vorteilhaften übersicht bietet, verdienen, nur die verweisung auf die grammatik von Buttmann würden wir unterlassen haben. die grammatik dieses gelehrten, dessen wesentliche verdienste um die philologie und speciell um die griechische grammatik und lexikologie wol keiner leugnen wird, gehört doch heute zu den hüchern eines überwundenen standpunctes, heute, wo die sprachwissenschaft schon so hedeutende resultate erzielt hat, dasz es nicht rathsam erscheint, ihre verwendung in der schule zu unterlassen. die grammatik von G. Curtius oder eine von ähnlichem standpuncte aus und mit gleichem pädagogischem takte verfaszte dürfte allein das richtige hülfsmittel für den unterricht im griechischen sein. werthvoll, ja äuszerst werthvoll für die Ilias lesenden primaner sind die mitgeteilten stehenden übersetzungen Homer. epitheta und synonyma. es wird auf diese weise doch den schülern, die einmal ihr verständnis durch gute übersetzung bekunden sollen, eine bestimmte übersetzung von worten vorgelegt, welche freilich noch keineswegs alle durchaus sicher erklärt sind und deren wiedergabe in den lexicis oft viel zu wünschen übrig läszt, auch hei Seiler. meist giht verf. von den verschiedenen übersetzungen diejenige, welche nach dem gegenwärtigen stande der erörterungen über die betr. worte sich als die wahrscheinlichste herausstellt, die im anschlusse hald an diesen hald an jenen gelehrten gewählt ist.

Schleusingen. königl. preusz. henneherg. gymn. 6 classen, 9 lehrer, 125 schüler im sommer, 119 im winter, 9 ahit. dr. Dück trat als ord. lehrer ein, superintendent Conrad, religionslehrer der anstalt, verstarh. — Ahh. des oherlehrers Bader: 'de dis πατρῴοις'. 9 s. forts. einer vor sechs jahren geschriebenen abhandlung. man hat drei arten von θεοῖς πατρῴοις zu unterscheiden, familiengötter, gentilgötter, von allen staatsangehörigen, aher privatim verehrte götter. zu Athen hatte jeder hürger seine ihm eigentümlichen gottheiten, wie Plat. Euthydem. s. 302[c] lehrt und zahlreiche beispiele beweisen und zwar heispiele ans den verschiedensten teilen Griechenlands. eine ganze reihe von belegen für solche privaten gottesdienste teilt verf. mit sorgfältiger angahe der schriftstellerstellen, auf die er sich stützt, mit. auch aus der griech. fahelgeschichte werden helege für die verehrung von θεοῖς πατρῴοις heigehracht. daranf wendet sich verf. zu hesprechung der θεοὶ πατρῷοι der gentes, die sich nur für Athen hestimmt nachweisen lassen. hier haben die verschiedensten gentes ihre bestimmten privaten gottesdienste und, obschon nicht für alle gentes die existenz privater gottesdienste zu erweisen ist, so ist dieselhe doch durchaus wahrscheinlich. möglich ist auch, dasz die gentes, denen hestimmte priestertümer erh- und eigentümlich waren, den dienst der gottheiten, denen sie von staatswegen zu opfern hatten, auch privatim geüht hahen. durch Kleisthenes neuordnung entstanden in Athen neue gentes; auch sie waren durch gemeinsamen religiösen dienst verbunden. allo gentes zusammen verehrten den Ἀπόλλων πατρῷος. an gentilgötter ist auch bei Plat. leg. IV 717 b zu denken. an dritter stelle behandelt verf. die θεοὶ πατρῷοι, die, wenn auch von allen hürgern, doch nur durch privatdienste verehrt wurden. solchen privatdienst hatte Dionysos bei den Megarern, Artemis bei den Sikyonern, Ares hei den Eleern, Poseidon in Elensis, Zeus hei den Persern, Apollon beim ganzen ionischen stamme (Apollon wurde hesonders in Athen auf das höchste verehrt). durch privaten gottesdienst wurden allgemein auch verehrt die makedonischen und ägyptischen könige nach Alexander. auch diese dienste kann man als πατρῷα ἱερά bezeichnen. schlieszlich zieht der verf. das

ergebnis: wo Griechen lebten, sind hausgötter unter dem namen πατρῷοι verehrt, daneben gab es θεοὶ πατρῷοι, welche von allern bürgern, aber mit privatdienst, verehrt wurden, endlich auch θεοὶ πατρῷοι, deren dienste die einzelnen gentes des staates privatim oblagen. diese dienste der θεοὶ πατρῷοι sind sehr alt, stammen aus Pelasgerzeit, die entstehung der culte läszt sich nur mutmaszen. ausgebreitet haben sich die culte erst nach ausbildung der gewohnheit statuen von göttern aufzustellen. der ausdruck θεοὶ πατρῷοι ist sicher vor den tragikern nicht nachweisbar, ihr dienst entschieden viel älter. verf. sucht dann die gründe der dienste der θεοὶ πατρῷοι im einzelnen zu erforschen. in vielen fällen mag es nur ein gewisser aberglaube gewesen sein, der solchen dienst entstehen liesz, oft auch eine bürgerliche sitte, auch die gewohnheit, den stamm abzuleiten von einem heros. andere götter wurden zu θεοῖς πατρῴοις, weil sie gewissen lebensrichtungen vorstanden und darum von einem geschlechtsahnherrn privatim verehrt waren. auch willkür und etwas wie eigennutz konnte zur einrichtung einer privatcapelle eines gottes veranlassen und ein solcher ward dann leicht, nemlich durch übergang des dienstes auf die nachkommen zum θεὸς πατρῷος. gleiche und ähnliche gründe vermehrten im laufe der zeit die anzahl der θεοὶ πατρῷοι. oft hatte eine familie mehrere θεοὶ πατρῷοι, die an gemeinsamer stelle verehrt wurden, in ältester zeit hatten sie ihr heiligtum am herde, in späterer an einem andern orte im hause, nach Petersen in der exedra. verf. bespricht dann den Ζεὺς ἑρκεῖος; es hiesz nie πατρῷος, wie aus Plat. Euthyd. s. 302 bc hervorgeht. der Ζεὺς ἑρκεῖος bezieht sich mehr auf das haus und seine teile als auf die familie. verf. wendet sich zur besprechung der gebräuche, mit welchen die θεοὶ πατρῷοι verehrt wurden. sie wurden von allen familiengliedern gemeinsam geübt, doch vollzog der hausvater allein das eigentliche opfer. die feier war entweder eine regelmäszige oder sie geschah je nach erfordernis. hierher gehören die festlichkeiten bei der geburt eines kindes. später werden die geburtstage alle jahre am heiligtume der θεοὶ πατρῷοι begangen. ihnen ward auch geopfert, wenn ein familienglied sich dem tode nahe fühlte, ebenso bei einführung eines sohnes in die öffentlichen körperschaften. mit dem cult der θεοὶ πατρῷοι war der cult der manen verbunden. auch die gentilicischen sacra der θεοὶ πατρῷοι wurden an bestimmten tagen vollzogen, jede gens hatte für ihre gottheiten priester und altäre. der dienst der θεοὶ πατρῷοι war ein sehr heiliger, das verlangte schon ihr wesen. in jeder not, bei jeder wichtigen angelegenheit wandte man sich an sie als lenker und leiter des gesamten geschicks der familie. bei auswanderung nahm man diese gottheiten in ihren bildern mit. jeder sorgte so viel er konnte für schutz und erhaltung seiner θεοὶ πατρῷοι. sie blieben bei den männlichen gliedern der familien von geschlecht zu geschlecht, auch bei den töchtern, wenn sie ἐπίκληροι waren. von diesen θυγατράσιν ἐπικλήροις empfiengen dann deren älteste söhne die θεοὶ πατρῷοι. auch der staat hatte ein gewisses verhältnis zu dem dienste der θεοὶ πατρῷοι.

Roszleben. klostersch. und stiftsgymn. der familie von Witzleben. 4 classen, 9 lehrer, im sommer 94, im winter 100 schüler, 4 und 10 abit. dr. Thiele und dr. Winkler verlieszen am schlusz des schuljahres die anstalt. — Abh. des prof. dr. Stendener: Vergiliana. 16 s. das programm erörtert kritisch und exegetisch eine reihe von stellen der Aeneis. an der spitze I 1—11: verf. stöszt an Iunonis iram neben vi superum, an quo numine laeso neben quidve dolens an, behandelt die mehrfachen erklärungsversuche und verbesserungsvorschläge der gelehrten und verwirft dann zunächst v. 4. wir glauben seine gründe billigen zu müssen. ebenso beseitigt verf. v. 9 und schreibt v. 8 und 10: quo numina laesa. — — — Inpulerint. weiter wird auf den zweck der von Weidner als prooemium II bezeichneten verse 12—33 eingegangen, dann schlieszlich

noch ein paar einzelheiten besprochen, wie die beziehnng des unde in v. 6. das für a qno genommen nnd anf Aeneas bezogen wird, nnd die erklärung von snper v. 29, das dnrch überdies wiedergegeben und als die nebengründe, das indicnm Paridis nnd die rapti Ganymedis honores einleitend bezeichnet wird. verf. behandelt weiter I 48—49. das praes. adorat wird erklärt nnd das fnt. imponet ins praesens inponit zu verwandeln vorgeschlagen. Jnno sagt: betet da noch jemand die Jnno an und legt noch jemand geschenke auf ihren altar? mit leichter veränderung hat verf. hier der rede der Jnno ihren gewis von Vergil ihr einst gegebenen schlnsz znrückgegeben. Jnno erscheint in einer äuszerst gereizten, der rnhigen überlegung dnrchaus nicht zngänglichen stimmnng. St. behandelt nun I 81—82, erörtert die beschaffenheit des windberges, bekämpft dabei Ladewig, anch in bezug auf die von ihm vorgebrachten sprachlichen gründe, nnd schlieszt mit einer bemerknng gegen Weidner in bezng anf luctantis ventos, er will lnctantes als epet. perpit. zn venti gefaszt wissen. weiter bespricht verf. I 124 ff., erklärt gegen Weidner alto für den dativ in der bedentung über das meer hin und erklärt prospiciens als für prospectnrns stehend, wobei der freiere gebrauch des part. praes. bei Vergil dnrch stellen belegt nnd Münschers erklärnng, prospiciens heisze sorgend, znrückgewiesen wird. endlich bespricht verf. das gleichnis I 393, anch nenerdings behandelt in der Berliner zeitschr. für gymn.-w. 1874 heft 2 von Brandt, bezeichnet terras capere aut captas iam despectare, lndnnt stridentibus alis nnd cinxere polnm cantnsque dedere nach lndunt als anstöszig, behandelt die verschiedenen von erklärern aufgestellten interpretationen der angezeigten worte, will captas despectare beibehalten, rednces ludnnt stridentibns alis durch: 'sie spielen znrückgekehrt mit den ranschenden flügeln' erklären nnd solnm für polum lesen, meint aber, unter beziehung anf bis senos, 397—398 könne vielleicht anch nrsprünglich gelautet haben: u. r. i. l. st. Hi coetu cinxere polum. wir sehen in jener erklärung und leichten änderung einen weniger guten answeg als in der einschiebnng eines hi nnd der statuierung zweier schwanabteilungen, deren eine schon anf dem lande sitzt, während die andere noch in der luft kreist. wir freuen uns nach der lectüre des eben besprochenen programmes gestehen zn müssen, dasz es eins von den leider nur zu seltenen ist, welche, weil sie nicht das schon fnnfzig mal gesagte znm einundfnnfzigsten male in andern worten wiederholen, der wissenschaft einen wirklichen nutzen bringen und den leser in seiner erkenntnis wesentlich fördern. möchte St. nns bald fortsetznngen bieten.

(fortsetzung folgt.)

GÜTERSLOH. H. K. BENICKEN.

(9.)
PERSONALNOTIZEN.

(Unter mitbenntzung des 'centralblattes' von Stiehl nnd der 'zeitschrift für die österr. gymnasien'.)

Ernennungen, beförderungen, versetzungen, auszeichnungen.

Amen, dr., oberlehrer am Friedrichsgymn. in Berlin als 'professor' prädiciert.

Beck, dr., ord. lehrer an der Friedrichsrealschnle in Berlin
Bellermann, dr., ord. lehrer an der königsstädt. realschule in Berlin
Berlit, G., bisher hülfslehrer am Nicolaigymnasium in Leipzig
} zu oberlehrern befördert.

Brugsch, dr., ord. prof. der univ. Göttingen, erhielt den kais. österr. orden der eisernen krone II cl., den k. brasilian. rosenorden II cl. und das commandeurkreuz vom groszherrl. türk. Medschidjeorden.
Curtze, ord. lehrer am gymn. zu Thorn, erhielt das officierkreuz vom orden der k. ital. krone.
Derichsweiler, dr., director des gymn. in Weiszenburg, zum director des lyceums in Metz ernannt.
Dinse, dr., ord. lehrer am gymn. zum grauen kloster in Berlin
Drenkhahn, dr., ord. lehrer am domgymnasium in Merseburg
Goldschmidt, dr., ord. lehrer am Friedrichsgymn. in Berlin
Grühn, dr., ord. lehrer am gymn. in Meldorf
} zu oberlehrern befördert.
Hense, dr., director des gymn. in Parchim, in gleicher eigenschaft an das gymn. zu Schwerin berufen.
Jahn, dr., ord. lehrer am Kölnischen gymn. in Berlin
Junghahn, dr., ord. lehrer am Luisenstädt. gymn. in Berlin
} zu oberlehrern befördert.
Junghans, dr., oberlehrer am stadtgymn. in Stettin als 'professor' prädiciert.
Klien, M., an der realschule in Döbeln als oberlehrer angestellt.
Kretzschmar, dr. jur. in Leipzig, als prof. des röm. rechts an die univ. Rostock berufen.
Laws, dr., oberlehrer am gymn. in Rössel als 'professor' prädiciert.
Lepsius, dr. geh. regierungsrath, oberbibliothekar, ord. professor der univ. Berlin, erhielt das commandeurkreuz mit dem stern des groszh. bad. ordens vom Zähringer löwen.
Mehlhorn, dr., bisher hülfslehrer am Nicolaigymn. in Leipzig
Meihauer, dr., ord. lehrer an der königsstädt. realschule in Berlin
Meusel, dr., ord. lehrer am Friedrichsgymn. in Berlin
} zu oberlehrern befördert.
Meyer, dr., oberl. am gymn. in Parchim, zum director dieser anstalt ernannt.
Müller, dr. Aug., ord. lehrer am Friedrichs-Werderschen gymn. in Berlin
Müller, dr. Heinr., ord. lehrer am gymn. zum grauen kloster in Berlin
Nitsche, dr., ord. lehrer am Sophiengymn. in Berlin
Oppelt, dr., bisher hülfslehrer am Nicolaigymn. in Leipzig
Pardon, dr., ord. lehrer an der Luisenstädt. realsch. in Berlin
Patzig, dr., bisher hülfslehrer am Nicolaigymnasium in Leipzig
Paul, dr., ord. lehrer am Friedrichs-Werderschen gymn. in Berlin
Pfundheller, dr., ord. lehrer am stadtgymn. in Stettin
Rhode, dr., ord. lehrer am gymn. in Bunzlau
Rodenberg, dr. an der gymnasial- und realschulanstalt in Plauen
Rose, dr., ord. lehrer am Kölnischen gymn. in Berlin
} zu oberlehrern befördert.
Sauerwein, dr., ord. lehrer am gymn. in Rostock, zum director des gymn. in Neubrandenburg ernannt.
Schild, dr., ord. lehrer am gymn. zu Waldenburg in Schl., zum bürgermeister von Wittenberg gewählt.
Schmidt, dr. Joh., ord. lehrer am Luisenstädt. gymn. in Berlin zum oberlehrer befördert.

Schneidewin, dr., ord. lehrer am gymn. in Hameln } zu oberlehrern befördert.
Schultze, ord. lehrer an der Dorotheenstädt. realsch. in Berlin
Schulz, dr. Ferd., provinzialschulrath in Münster, als 'geheimer regierungsrath' charakterisiert.
Schwering, dr., privatdocent von der theol. akademie in Münster, an das gymn. in Brilon als oberlehrer herufen.
Stein, oberlehrer am gymn. in Neusz, in gleicher eigenschaft an das gymn. zu St. Marzellen in Köln herufen.
Treuner, studienlehrer in Culmbach, zum subrector in Hershach ernannt.
Wehner, A., an der gymnasial- und realschulanstalt in Plauen als oberlehrer angestellt.
Weiske, oberlehrer an der latein. hauptschule der Franckeschen stiftungen in Halle } als 'professoren' prädiciert.
Witte, oherl., conrector am domgymn. in Merseburg
Zettnow, dr., ord. lehrer an der Sophienrealschule in Berlin, zum oberlehrer hefördert.

In ruhestand getreten:

Gossrau, oherlehrer, professor am gymn. in Quedlinburg.
Heudemann, dr., oberl. am gymn. zu Plön.
Hoch, dr., oherlehrer am gymn. in Münstereifel.
Reiche, oberl., prof. an der realsch. am zwinger in Breslau.
Schrörs, ord. lehrer am progymn. in Malmedy, und erhielt derselhe den preusz. kronenorden IV cl.
Waldbauer, ord. lehrer am gymn. in Memel.

Gestorben:

Bernhardy, dr. Gottfried, geh. regierungsrath, ord. prof. der classischen litteratur an der univ. Halle, am 20 märz, 73 jahre alt.
Deimling, dr., oberschulrath in Karlsruhe, am 11 märz.
Friedlein, dr. Gottfried, rector am gymn. in Hof, am 31 mai, 47 jahre alt. (tüchtiger mathematiker. mitbegründer und redacteur der blätter für das bair. gymnasial- und realschulwesen.)
Hilgers, dr. Joseph, director des gymn. zu Hagenau, am 26 april.
Höfer, Gregor, schulrath, seit 27 jahren rector des Ludwigsgymn. in München, am 31 mai, 62 jahre alt.
Hoffmann, H., ord. lehrer am gymn. in Thorn.
Knochenhauer, Wilhelm, hofrath, emer. realschuldirector in Meiningen, am 13 märz.
Lichtner, ord. lehrer am Luisenstädt. gymn. in Berlin.
Lyell, Charles, baronet, geh. 14 nov. 1797 zu Kinnordy in Schottland, genialer geolog, gest. am 23 febr. in London.
Metger, dr. oherl., conrector am gymn. zu Verden.
Mörike, Eduard, geh. am 8 sept. 1804 in Ludwigsburg, starh am 4 juni zu Stuttgart.
Müller, dr. Joh. Jac., professor der physik am polytechnicum in Zürich, am 15 januar.
von Palmer, dr. Christian, ord. prof. der theologie an der universität Tübingen, am 29 mai daselbst. (bedeutend als theolog und pädagog; 'evangel. pädagogik' 4e aufl.)
Piderit, dr. Karl Wilhelm, director des gymn. in Hanau, am 26 mai, 60 jahre alt. (treffliche schulausgaben der rhetorischen schriften Ciceros.)
Schrörs, Peter, ord. lehrer am gymn. in Malmedy, am 1 juni.
v. Uechtritz, Peter Friedr., geh. justizrath, freund Immermanns, kritiker und dramat. dichter, 75 jahre alt, am 15 febr.
Wiedmann, director des gymn. zu Attendorn.

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

26.
NOCTES SCHOLASTICAE.

Zur frage über die didaktische und pädagogische anleitung der schulamtscandidaten.

Die hier bezeichnete frage ist eine derartige, dasz sie mehr aus einer gewissen fülle eigener lebendiger erfahrungen heraus als aus reflexion und berathung in einer befriedigenden weise erörtert werden kann; wer diese erfahrungen nicht hat machen können, läuft, wenn er gleichwol an eine solche untersuchung heranzugehen veranlassung hat, immer grosze gefahr, sich in eitle und thörichte phantasieen zu verirren, sich mit nebelbildern zu beschäftigen, während er concretes, reales, lebendiges vor sich zu erblicken glaubt, und zu idealisieren, anstatt praktisch brauchbares zu liefern. daher hat denn auch das hiesige lehrercollegium, als ihm diese frage gestellt ward, es nicht wagen wollen, selbst auf die discussion einzugehen, und hat es dem verfasser überlassen, sich so gut oder schlecht es gehe hierüber zu äuszern. ich gestehe nun, dasz ich mich für äuszerst unfähig hierzu halte, will aber doch einen kleinen beitrag zur beantwortung der vorgelegten frage bieten, einen beitrag, der sich mehr in abstractionen als in erfahrungen bewegen wird. und vielleicht ist auch das nicht völlig werthlos, wenn aus unserm kreise etwas von ideen zu einer frage beigesteuert werden könnte, für welche den königl. schulbehörden ohne zweifel viel praktisches material vorliegt.

So viel ich weisz, ist Preuszen das erste land, in welchem man von den zukünftigen lehrern gefordert hat, dasz sie zwischen ihrer universitätszeit und dem wirklichen eintritt in das lehramt eine art

Google

von probezeit beständen, ähnlich wie die juristen eine solche ihrer praktischen ausbildung gewidmete zeit zu bestehen haben. die juristen haben allerdings eine längere zeit der praktischen schulung zurückzulegen als wir, haben dafür aber auch die günstigere stellung, dasz sie bereits von ihrer ersten auscultatorenthätigkeit als im unmittelbaren dienst des staates stehend betrachtet werden.

Dieses sogenannte probejahr nun führt einen sehr üblen namen. was man probt, nimmt man, wenn es für gut befunden wird, definitiv an, z. b. wenn man eine uhr zur probe nimmt, oder gibt es, wenn es sich nicht bewährt, zurück. bei unserm probejahr ist eine derartige definitive entscheidung nicht in aussicht gestellt; wenn seine lehrerqualification sich während dieses probejahres auch noch so gering erwiese, würde dies doch kein hindernis gegen eine etwaige definitive anstellung geben, sondern man würde es den anstalten, die es mit einem solchen lehrer versuchen wollten, gewähren müssen. es ist also eigentlich keine probezeit, sondern ein übungsjahr, und so würde ich auch dies jahr zu nennen rathen, da es in der that nicht ganz unwesentlich ist, ob man den einen oder den andern namen wählt.

Dies probejahr nun würde füglich ganz in wegfall kommen können, wenn es den behörden, welche einen lehrer berufen, unbenommen wäre, diesen lehrer, im fall er sich unbrauchbar erwiese, wieder zu entlassen; da dies aber nicht möglich ist, sondern es offenbar viel schwerer hält, aus einem amt heraus — als in dieses amt hineinzukommen, so ist ein solches probejahr doch wenigstens eine wenn auch noch so geringe garantie gegen die anstellung von unbrauchbaren lehrern, und insofern eine derartige einrichtung immer angemessen, wenn sie auch in ihrer form vieles zu wünschen übrig lassen sollte, wie denn das auch sicherlich bei dem jetzigen probejahre der fall ist. indes ist diese einrichtung viel wichtiger für den jungen lehrer, dem so über die tiefe kluft hinüber, welche die reine wissenschaft und die angewandte wissenschaft trennt, von seiten der schule eine liebende und hülfreiche hand entgegengestreckt wird. es klingt über alle maszen schauerlich: haben Sie schon Ihr probejahr abgemacht, oder etwas menschlicher: erledigt? erst wenn das probejahr zu einem jahre der übung in diesem sinn und geiste wird, von den schulen selbst so aufgefaszt wird — und ich glaube, dasz dies nicht viel so geschieht — wird ein neuer geist und ein neues leben hineinkommen. von diesem gesichtspuncte aus bin ich allein im stande, diese ganze frage zu betrachten.

Wir unterscheiden, denke ich, auf naturgemäsze weise, was der angehende lehrer von der universität her mitbringt, und was er zu diesem mitgebrachten hinzuerwerben, hinzugewinnen soll.

Was er mitbringt, ist in der regel ein gewisser grad von wissenschaftlicher bildung, welche wieder in verschiedene momente sich spaltet: ich hebe solcher momente unter den vielen zwei hervor. 1) die kenntnisse in dem gebiete der speciellen wissenschaft, und

ein gewisses universelles wissen, welches diese specielle wissenschaftliche bildung gleichsam umgibt, und 2) ein wissenschaftliches können, um mich so auszudrücken: also ein moment der reception, und ein diesem entsprechendes der production. z. b. im philologischen wäre die kenntnis der litteratur eines volkes ein solches moment der wissenschaftlichen kenntnis, dagegen die fähigkeit, eine Pindarische ode zu verstehen, zu interpretieren, kritisch zu behandeln, ein moment des wissenschaftlichen könnens. diese momente sind natürlich untrennbar verbunden, aber sie lassen sich doch begrifflich auseinanderhalten, wie denn auch die art und weise der mischung beider eine ungleiche ist, eben so eine ungleiche ist, wie die mischungsverhältnisse in der luft u. dgl. verschiedene sein können. eine völlige harmonie ist nicht zu erwarten: bei dem einen wird das erste moment, bei dem andern das zweite überwiegen. die schule Boeckhs hat eine entschiedene richtung nach der seite des verstehens, kennens und wissens hin gehabt; in der schule Gottfried Hermanns hat die richtung auf das können prävaliert. man musz natürlich einer solchen einseitigkeit bei unsern jungen leuten gewärtig sein, und musz diese einseitigkeit, wenn sie mit innerer geistiger tüchtigkeit verbunden ist, auch respectieren, schätzen und anerkennen; aber man musz auch eben hierüber ein sicheres bewustsein haben.

Unsere jungen leute haben, so weit ich das habe beurteilen können, überwiegend eine hinneigung zu jener ersteren richtung, was seinen natürlichen grund in den prüfungen hat, auf die sie sich vorzubereiten haben. wenn die prüfungen mehr darauf hinstreben, von dem können und der kraft eines jungen mannes eine ansicht zu gewinnen, wird das studium diese richtung einschlagen. überdies ist es unermeszlich leichter, sich ein wissenschaftliches ganze, z. b. die griechische litteraturgeschichte, einzuprägen, als z. b. sich die fähigkeiten zum verständnis des Aeschylus zu erwerben, weil man dort ein verhältnismäszig faszbares vor sich hat, während alle arbeit auf dem letzteren gebiete den jungen mann nur an den eingang eines unabsehbar weiten gebietes führt. die griechischen antiquitäten lassen sich in 4 oder 6 wochen durchmachen, die lectüre des Aeschylus, welche auf ein können, auf eigene kraft usw. hinstrebt, läszt sich nicht in 4 oder 6 wochen, und überhaupt gar nicht durchmachen. das positive wissen habe ich daher, so weit ich habe beobachten können, oft sehr grosz und weit gefunden, das eigentliche können dagegen zum teil sehr gering.

Es wird nun, wenn dies der zustand der dinge ist, die schule, welcher ein junger mann sich anschlieszen soll, hierauf durchaus bedacht nehmen müssen; wenn sie jenem eine wirkliche liebe beweisen und zu seiner weiteren entwicklung etwas beisteuern will. sie wird ihn, wenn bei ihm das können und die kraft prävalieren sollte, in eine richtung auf ein ganzes, auf ein system, auf positive kenntnisse zu bringen suchen; sie wird ihn im entgegengesetzten

falle zu einer auf das können, auf kraftentwicklung gerichteten thätigkeit veranlassen müssen: jedenfalls, sei es in der einen, sei es in der andern richtung, zu einem streben, welches der wissenschaft, welcher er sich gewidmet hat, und der allgemein geistigen bildung, mit voller, inniger liebe zugewendet ist. wenn es uns nicht gelingt, dieses auf die geistigen güter gerichtete streben rege zu erhalten und zu bilden und zu leiten, ist der junge lehrer meist für den beruf verloren, der ja nur dann mit ehren betrieben werden kann, wenn er die wissenschaft zur voraussetzung hat. denn die schule vermittelt die jugend, welche ihr anvertraut wird, und die wissenschaft: wie kann jemand ein lehrer sein, für den die eine oder die andere eine verschwindende wäre? ich glaube auch, dasz die erfahrung hierfür zeugen werde, dasz der schule die dringende pflicht obliege, zu geistiger und wissenschaftlicher strebsamkeit anzuregen. denn ich kann nicht finden, dasz in den jungen candidaten im allgemeinen ein so starkes streben vorhanden wäre, welches keiner anregung bedürfte; ich finde vielmehr, dasz der trieb zum studium an stärke mehr und mehr abgenommen habe und noch immer abnehme.

In der uns vorgelegten frage ist zwar nur von didaktischer und pädagogischer anleitung die rede, nicht von der anleitung zu wissenschaftlichem studium, und es ist vielleicht die absicht bei jener fragestellung gewesen, die discussion so zu beschränken; ich glaube jedoch, dasz die scientifische anleitung von der didaktischen und pädagogischen untrennbar sei. denn die wahre didaktik hat nicht blosz die kenntnis des gegenstandes, sondern auch die methodik des eigenen studiums zur voraussetzung, und die pädagogische wirksamkeit ruht zum guten teile auf begeistertem studium. denn nur wer ganz in der wissenschaft lebt, wird auch liebe zur wissenschaft und eine höhere und edlere stimmung und richtung der seele schaffen können. eine didaktik und eine pädagogik ohne jene richtung auf studium wird immer zu einer hohlen, mechanischen und geistlosen werden.

Diese scientifische anleitung wird sich natürlich nach den wissenschaftlichen sphären, auf welche sie sich bezieht, verschieden gestalten: im groszen und ganzen aber wird sie sich doch als eine dreifache herausstellen:

1) als eine solche, welche auf erweiterung des wissens geht;
2) als eine solche, welche auf vertiefung geht;
3) als eine solche, welche auf eigene production geht.

Im philologischen, wovon ich allein etwas verstehe, würde die erste richtung eine möglichste umfassung der alten autoren erstreben, die jetzt den jungen lehrern fast ganz abgeht; die zweite eine selbständige gründliche durcharbeitung eines einzelnen autors, mit herbeiziehung des gesamten exegetischen und kritischen materials; die dritte endlich production eigener gedanken aus dem kreise der speciellen wissenschaft, wie sie sich aus der zweiten richtung

ganz von selbst ergibt und an diese anschlieszt. in der geschichte würde sich ebenso ergeben 1) eine ausbreitung über die sämtlichen historischen gebiete, 2) ein studium der eigentlichen quellenschriftsteller, 3) die historische selbständige abhandlung.

Es ist hier nicht der ort, diese andeutungen weiter zu verfolgen; ich gebe jedoch zu bedenken, dasz diese studien sich in entschiedener abnahme befinden; dasz sich die gelehrte bildung im philologischen durchschnittlich nicht über den standpunct der Teubnerschen und Weidmannschen ausgaben erhebt; dasz wenige unter den lehrern sind, welche die mühe einer wirklich philologischen arbeit noch übernehmen mögen; dasz die meisten sich mit der aneignung von resultaten begnügen, statt selbst, auch nur an éinem autor, die arbeit der jahrhunderte zu wiederholen, und nicht sowol auf die resultate, als auf den gang der forschung, die arbeit auf jene resultate hin, zu sehen.

Ein zweiter punct ist die theoretische ausbildung der angehenden lehrer in bezug auf didaktik und pädagogik. hiermit ist es um vieles schlimmer als mit dem ersten bestellt. auf den universitäten werden derartige collegia, denen der praktischen theologie entsprechend, entweder gar nicht gelesen, oder, wenn sie gelesen werden, von lehrern gelesen, welche gar keine praktische kenntnis und eigene erfahrung besitzen. man kann sagen, dasz die allermeisten schulamtscandidaten in dieser hinsicht völlig roh zu uns kommen. sie stehen weit hinter den elementarlehrern zurück und sind bis in die allerersten elemente hinab völlig laien. sie kennen keine andere didaktik und pädagogik als die, welche sie aus gewissen erinnerungen von ihrer eigenen schulzeit her besitzen, und diese vorbilder sind zum teil sehr bedenklicher art. bei einigen wenigen ist eine natürliche ἕξις für unterricht und erziehung da. zu einer τέχνη und technik darin bringt es fast niemand. dies ist einer der gröszesten mängel in unserem schulwesen, und hierauf ist es unsere heiligste pflicht, die leitenden behörden aufmerksam zu machen. man vertraut eine heerde kühe nicht dem ersten besten menschen an, der sich zu ihrer führung anbietet; man vertraut dagegen eine schaar blühender knaben lehrern an, die keine ahnung davon haben, wie kinder zu lehren und zu erziehen seien, noch viel weniger, wozu sie denn zu erziehen seien. diesem übelstande würde dadurch zu begegnen sein, dasz man von den angehenden lehrern den beweis forderte, dasz sie im besitze einer gewissen kenntnis von didaktik und pädagogik seien: dasz sie beide disciplinen sowol in ihrem historischen als in ihrem systematischen teile einigermaszen kennten, so dasz die schulen bei den dort eintretenden candidaten wenigstens gewisse allgemeine vorstellungen und begriffe voraussetzen könnten, welche nunmehr von den jungen leuten auf die wirkliche praxis angewandt werden sollten. die praktische theologie bildet einen wichtigen bestandteil der theologischen bildung: katechetik, liturgik, homiletik und pastorallehre sind ganz unerläsz-

liche disciplinen für den jungen theologen: glaubt man, dasz der lehrer einer solchen theoretischen bildung über seine zukünftige wirksamkeit weniger bedürfe? früher war es vielleicht möglich, hierin naturalist zu sein; jetzt aber, wo durch Herbart und seine schule, um andere nicht zu erwähnen, diese disciplinen zu einer solchen ausbildung gelangt sind, ist es dringend nötig, dasz von oben herab sorge getragen werde, den schulen andere individuen zuzuschicken als solche, die über ihren lebensberuf völlig ignoranten sind.

Die pädagogik und didaktik weist aber ebenso auch über sich hinaus in andere wissenschaftliche gebiete, welche vielleicht mehr als billig ist von den zukünftigen lehrern vernachlässigt werden: diese gebiete sind 1) die psychologie und 2) die ethik. die letztere liefert unter anderm dem pädagogen die sittlichen ideen, welche er an dem zögling zu erziehen hat, die psychologie macht ihn mit den operationen des vorstellens und des denkens, und mit dem innern process im gefühlsleben und in dem gebiete des begehrens und wollens bekannt, innerhalb deren sich alle didaktik und alle erziehende thätigkeit ununterbrochen bewegt. wie will denn z. b. ein lehrer zur aufmerksamkeit führen, der überhaupt nicht weisz, was aufmerksamkeit ist, und in welchem innern process sich die aufmerksamkeit bildet und erhält?

Das probejahr musz diese disciplinen als theoretische bereits voraussetzen. es kann wol zu weiteren studien anregen und ein tieferes bewustsein erstreben, aber diese disciplinen nicht ganz von neuem aneignen. die schule kann dem candidaten nur bieten, dasz er das erkannte richtige übe und für sich und für seine etwaigen schüler nutzbar mache. mit dem, was überhaupt nicht da ist, läszt sich auch nichts machen. wo dagegen diese disciplinen als wirklich percipierte vorhanden sind, da kann die schule auch ihrerseits die hand reichen und ihre mitwirkung und hülfe eintreten lassen. sie wird dies teils dadurch thun, dasz sie nach der theoretischen seite hin das wissen erweitert und begründet, teils dadurch, dasz sie die praxis leitet.

Was das erstere anbetrifft, so ist es durchaus wünschenswerth, dasz der junge lehrer dahin geführt wird, nicht mehr in lehrbüchern seine pädagogische weisheit zu suchen, sondern vielmehr nach den quellen verlangt, welche ja jetzt immer zugänglicher gemacht werden. ein und dasselbe wort in lebendigem zusammenhang erkannt ist ein völlig anderes, als wenn es aus diesem zusammenhang gelöst ist. um ein beispiel zu nehmen, wie unendlich oft ist Buffon das schöne wort nachgesprochen, 'le stile c'est l'homme', und wie leichtsinnig ist es von hunderten falsch verstanden, weil niemand sich die mühe gab, es da zu lesen, wo es von Buffon gesagt ist: in der rede, die er bei seiner aufnahme in die Académie française gehalten hat. wie barock erscheinen uns die worte eines kirchenvaters, wie Athanasius, wenn wir sie in den excerpten bei Gieseler lesen, und wie tief gedacht

und wahr, wenn wir sie im zusammenhang an ort und stelle lesen. dies ist auch mit der pädagogischen litteratur der fall. Pestalozzi kann nur im zusammenhang gelesen werden. zu diesen quellen ist nun der junge lehrer hinzuführen, von Xenophon, Plato und Aristoteles an bis auf unsere zeit herab. natürlich kann das probejahr hierzu nur den weg zeigen und den anfang machen. später reicht kaum das ganze leben aus, um diesen quell für sich zu erschöpfen. an Herbart allein hat man eine unendliche arbeit.

Dies ist das eine; das zweite ist die praktische seite. die schule hat hier einen doppelten liebesdienst zu erweisen. ihre thätigkeit an dem jungen lehrer ist, um es so auszudrücken

1) eine reinigende,

2) eine darstellende.

reinigend, indem sie den jungen lehrer die tausend verkehrtheiten meiden lehrt, welche sich dem unterricht und der erziehenden thätigkeit ansetzen. keine praxis leidet an so vielen üblen unarten, wie die des lehrers. diese haben in tausend ursachen ihren grund; bald ist es befangenheit, welche die sprache hemmt, bald ist es die geistige trägheit und indolenz, welche z. b. verkehrte wiederholungen, unangenehme flickwörter gebrauchen lehrt, bald mangel an lebensart und feinem gefühl, welches die sprache ins niedere und gemeine herabzieht u. dgl. hiervon ist nun die praxis des unterrichts zu reinigen; daneben aber zugleich ihm vor augen zu stellen die echte didaktik und die wahrhafte pädagogik, und zwar in leistungen und in personen, welche dem jungen lehrer zeit seines lebens als leuchtende sterne vor augen stehen sollen. unsere zeit ist in dieser beziehung tief in verfall gekommen. man verstand sich vor 50 jahren unvergleichlich viel besser auf diese dinge als heutzutage. der philanthropinismus und Pestalozzi lebten damals noch in edlen und begeisterten männern fort, welche eine wohlgelungene lehrstunde mit ebenso vieler freude betrachteten, wie wir eine glückliche conjectur. um so mehr müssen wir uns vorhalten, was die ideale des pädagogischen wirkens seien, und wie sich die wirklichkeit zu ihnen verhalte, und dasz man sich nicht etwa über sich täusche.

Goethe hat irgend einmal im gebiete der kunst einander pfuscherei und handwerk, dilettantismus und kunst gegenübergestellt, und namentlich dem dilettantismus seine rechte stellung angewiesen. dilettanten im schulfache gibt es eigentlich nicht; es hat nichts, was darin den dilettanten anlocken könnte. von kunst kann auch nicht viel die rede sein, aus gründen, die ich hier nicht entwickeln kann; es ist die rechtschaffene und ehrbare sphäre des tüchtigen handwerks, innerhalb deren wir mit fug und recht stehen bleiben können, zu der aber auch jeder lehrer hinaufstreben sollte. das handwerk aber zeigt sich auch hier als das, welches einen goldenen boden hat. es offenbart sich in der technik des docierens und erziehens, in dem sichern, festen und stetigen gange, den es ein-

schlägt, in der solidität, die es in seinen leistungen erstrebt, und ähnlichen dingen. die jugend ist kein stoff, um daran künstlerisch zu bilden und zu experimentieren mit idealen gedanken. lieber weniger hoch hinaus, als das wohl einer jungen seele riskiert. zu dieser sichern technik nun soll die schule den candidaten, den sie bei sich aufgenommen hat, hinführen, indem sie ihm in darstellungen dieser art muster vor augen hält.

Es ist also 1) eine reinigende und 2) eine darstellende wirksamkeit, die sie ihm darbietet.

Es ist nicht gut, über andere anforderungen, welche eine schule an einen candidaten, dessen sie sich bildend annehmen soll, zu stellen hätte, noch über das, was sie ihm zu leisten hätte, zu sprechen, da jeder glaubt, des guten mehr als genug zu haben, und wenig davon zu finden. ich rechne dahin wahre liebe einerseits zu der wissenschaft, der bei der jugend eine stätte bereitet werden soll, andererseits zu der jugend; den selbstsuchtslosen dienst im amt und berufe; die collegialische gesinnung, welche nichts für sich, sondern alles nur im bunde mit gleichgesinnten, für den gleichen zweck arbeitenden amtsgenossen sein will; den sittlichen wandel, welcher auf der grundlage eines ernsten und treuen charakters ruht; die christliche demut, welche sich, der eigenen schwachheit bewust, zu gott wendet, der auch in dem schwachen ein werkzeug zu seinem dienste erwählen kann usw. freilich wo dieser geist nicht weht, hilft weder scientifische noch didaktisch-pädagogische anleitung das allergeringste; aber es ist übel von solchen dingen zu reden, weil sie nicht faszbar sind, und zwar in formeln gebracht werden können, aber, ob sie da seien oder nicht, nur in ihren wirkungen erkannt oder geahnt werden können. fragen wir vielmehr, was nun die schule, wenn alle diese vorbedingungen da sind, thun könne und thun solle, um wirklich dem jungen candidaten hülfreich und nützlich zu werden.

So wie dies jetzt oft geschieht, kann es unmöglich die rechte weise sein. wir übergeben ihm oftmals lectionen, bei denen es anscheinend nicht viel darauf ankommt, ob sie mit gutem erfolge gegeben werden, nebenlectionen und flickstunden, so dasz man sieht, es ist uns nur darum zu thun, den candidaten einigermaszen unterzubringen und zu beschäftigen; oder aber wir geben ihm lectionen, die bei dem wirklichen lehrer sich in schlechter hand befinden, so dasz wir hoffen, sie bei dem candidaten sicherlich nicht schlechter, wol aber vielleicht besser unterzubringen. in dem ersteren falle ist kaum zu erwarten, dasz dieser mit rechtem interesse an die lectionen herangehe; denn er sieht ja so gut als wir, dasz man ihn eben nur abfinden will; in dem letzteren sieht er allerdings, dasz man gute dienste von ihm erwartet, es fehlt ihm aber der lehrer, der ihm eine anleitung geben oder als vorbild dienen könnte. oder aber wir lassen uns von dem wunsche leiten, einem schwer belasteten lehrer durch den candidaten einige lectionen, namentlich correcturen, ab-

nehmen zu können; wo es denn nicht wohl zu erwarten ist, dasz der betreffende lehrer sich nun doch der lectionen und correcturen so annehmen oder sich um sie so kümmern werde, als ob es seine eigene arbeit sei, die jetzt nur für ihn gethan werde. in allen diesen fällen wird der candidat immer nur als stiefkind oder richtiger als 'packesel' sich behandelt fühlen, und die liebe, die nicht das ihre sucht, vermissen. auch kann es ja nicht vermieden werden, dasz, indem der candidat lectionen von 3 oder 4 lehrern vertritt, oder also von ebenso viel lehrern eine anleitung erhält (wenn er sie erhält, und diese lehrer nicht vielmehr froh sind, jene lectionen los zu sein), in widersprechender weise angeleitet werde. alle diese übelstände, die ich nicht einmal in ihrer ganzen schwere dargestellt habe, können die jetzt angeordnete verfahrungsweise durchaus nicht empfehlen. und wenn man nun wirklich fragt, welche hülfe und handreichung doch den jungen candidaten vom director, von den ordinarien und den eigentlichen lehrern der ihnen übergebenen lectionen dargeboten werde, so wird man auch da finden, dasz dieselbe sehr gering zu sein pflege. kurz intra muros peccatur et extra.

Hieraus ergibt sich wenigstens einiges von dem, was etwa zu vermeiden sein dürfte, um das probejahr nützlicher zu machen.

Man weise den candidaten an einen der tüchtigsten lehrer der anstalt, solcher lehrer, die ihm wirklich zeigen können, wie das unterrichten und die anderweitige behandlung der schüler zu betreiben sei, und suche es möglich zu machen, dasz diese in ein wirkliches inneres verhältnis zu dem candidaten treten und diesen als ihren eigenen pflegling und lehrling betrachten, der ihnen anvertraut und ans herz gelegt sei. das viele bildet den menschen nicht, sondern nur das eine und einfache. viele köche verderben den brei; ebenso werden auch viele leitende lehrer den jungen mann eher verwirren als leiten und erziehen. dieser éine lehrer nun hat ihn dann ganz an sich zu nehmen. statt etwa überall herumzuhospitieren, hält sich der candidat nun einstweilen ganz an diesen einen, und sucht in geist und gesinnung desselben einzudringen. er geht mit ihm in dessen lectionen, d. h. nicht etwa in alle, sondern in eine bestimmte einzelne lection desselben; in diese aber nicht sporadisch, sondern dauernd; denn das vereinzelte besuchen hilft nicht viel, lehrt den candidaten wenigstens nicht die einheit des unterrichts kennen. ich habe einem collegen, wenn er meine lectionen besuchen wollte, immer als eine art von bedingung gestellt, dasz er diese lection nun für einige zeit dauernd besuche. denn der sporadische besuch könne ihm nicht viel helfen, wol aber mir schaden, in seinen augen. denn niemand wird so blödsinnig sein zu glauben, dasz man sich immer gleich, immer gleich frisch, immer gleich entschieden usw. sein solle. ich mag mich nun nicht dem schicksal aussetzen, nach einer oder zwei lectionen beurteilt zu werden. ist also der candidat philologe, so möge er eine zeit lang die sämtlichen lateinischen stunden dieses seines tutors mit diesem besuchen, als beständiger

gast, der ihm nicht von der seite geht. ist dies eine zeit lang geschehen, so wird der lehrer sich gelegentlich einmal von ihm ablösen lassen, d. h. nicht indem er ihn statt seiner in die classe schickt, sondern indem er selbst dabei ist und ihn dies oder das nach seiner weise thun läszt. ich will ein beispiel nehmen: es ist eine anzahl von capiteln eines autors gelesen in gegenwart des candidaten, der sie also alle mit gelesen hat; wie angemessen ist es nun, den candidaten diesen abschnitt wiederholen zu lassen. die wiederholung wird dem candidaten immer stoff genug bieten, um zu berichtigen, zu belehren. dann wird der lehrer es auch wagen dürfen, ihm eine aufgabe selbst anzuvertrauen, etwa wenn der lehrer eben den Themistokles hat sehen lassen, nun dem candidaten den Aristides zu übergeben, oder auch auf einige zeit einen teil seiner lectionen ganz abzuzweigen und ihm etwa die lectüre des Ovid anzuvertrauen. dies hätte doch einen sinn und würde einer wirklichen schulung nahe kommen. in einiger zeit kann der cursus bei diesem ersten lehrer beendigt sein, so dasz der lehrling in diesem kreise kann losgesprochen werden: in wie langer zeit, kann niemand sagen; es können 6—8 wochen hierzu ausreichen; es kann aber auch ein halbes jahr dazu erforderlich sein.

Dies verfahren nun ist nicht ohne beispiel. in dem praktischen England werden so geistliche, lehrer, ärzte usw. praktisch gebildet. nach absolvierten studien gehen die jungen leute (giengen sie wenigstens) in der regel zu einem vorzüglichen geistlichen usw. und traten zu diesem in das nächste persönliche verhältnis, begleiteten den geistlichen bei seinen pastoralen besuchen, den arzt zu den kranken, lernten so unter den augen eines bewährten schulmannes und vor dessen augen unterrichten. in Rom wurden vorzügliche jünglinge, wie Cicero, in das contubernium eines hervorragenden staatsmannes, redners oder juristen gegeben. die ritterliche erziehung des mittelalters hatte völlig diesen charakter.

So wird also auch der zukünftige lehrer auf einige zeit gleichsam in das contubernium eines bewährten lehrers gethan werden, und in diesem verhältnis allmählich zu eigenem gleichen arbeiten hingeführt werden. ich setze dabei voraus, dasz der lehrer selbst in seinem fache tüchtig ist, und dasz er das verlangen in sich fühlt, sein eigenstes wesen und das beste, was er in dieser beziehung besitzt und kann, mitzuteilen und so fortzupflanzen. die wahl des letzteren ist natürlich sache des directors, der ja in gewisser weise allein im stande ist, zu beurteilen, was jeder seiner collegen zu bieten und zu leisten vermöge.

In derselben weise wird an die erste lehrlingsstation sich eine zweite und dritte anschlieszen können, wenn eine gröszere anzahl von lehrern da ist, welche befähigt scheint, eine solche schulung zu übernehmen. die zahl solcher lehrer ist gering; denn es gehören nicht blosz kenntnisse oder lehrtalent dazu, sondern auch die gesinnung, welche bereit ist, einem jungen manne so freund und führer

zu werden. das ganze menschliche leben ist ja ein beständiges geben und empfangen. sollen diese beiden in rechter weise vor sich gehen, so musz zwischen ihnen liebe und dank stehen.

Was nun ferner die pädagogische seite anbetrifft, so wird der candidat auch hier praktisch in die grundsätze einer verständigen und ernsten christlichen pädagogik eingeführt werden können. wir trennen ja den unterricht nicht von der sittlichen behandlung der schüler, und wollen ja durch den unterricht zugleich sittlich wirken, wenn auch dies sittliche wirken nicht in dem unterricht völlig aufgeht, sondern daneben seine eigene sphäre und seine eigenen mittel hat. die sittliche behandlung zerfällt nach Herbart in 1) regierung und 2) zucht, von denen die erstere alle störenden und hemmenden clemente fern hält, die letztere dagegen in positiver richtung den zu erziehenden seinem ziele zuführt. in der einen wie in der andern, in regierung wie in zucht wird der candidat von dem lehrer, dem wir ihn anvertraut haben, lernen, auch ohne viele worte, an seinem thun, ja auch selbst dies thun ist nicht immer nötig; sein ganzes sein wird hier bildend und leitend wirken können. der herzog Karl August hat einmal an Knebel, als dieser statt der pension einen dienst erbat, zurückgeschrieben: es müste auch leute geben, die nicht arbeiteten, sondern durch ihr bloszes dasein segen verbreiteten. so wirken vorzügliche lehrer durch ihr bloszes sein, ohne viel rumor zu machen. von einem solchen lehrer, wie ich ja deren kenne und gekannt habe, wird der candidat dann lernen, wie die jugend je nach ihrem lebensalter zu behandeln sei: auf der einen seite liebevolle herablassung, auf der andern tiefer sittlicher ernst, festigkeit des willens, consequenz des ganzen wirkens usw. alle diese dinge lernen sich nicht von vielen, sondern von einem, der dieselben in sich trägt, wie denn wir alle sagen werden, dasz das ideal, welches wir zu verwirklichen suchen, nicht vielen einzelnen, sondern einem oder wenigen entnommen sei. ein Apoll wird nicht gebildet, indem der künstler die ingredienzien hierzu von 10 schönen körpern entnimmt; ebenso wird auch der vorzügliche lehrer an einem und durch einen lehrer gebildet, dessen vorbild ihm dann wie ein immer an gleicher stelle leuchtender stern vor augen stehen wird.

Hiermit sind nun auch zum teil schon die weiter vorgelegten fragen beantwortet:

1) wie der candidat beim eintritt in den organismus der schule und die an ihr geltende ordnung einzuführen sei?

Wenn unter organismus der schule die verteilung der lectionen an die betreffenden lehrer zu verstehen ist, so ergibt ihm das der lectionskatalog, den man ihm ja vorlegen wird, und an dessen conception ich ihn gern teilnehmen lasse, sowie die einsicht in eine reihe aufeinanderfolgender programme. die ordnung der schule lernt er aus den schulgesetzen und den ersten conferenzen kennen. über das weitere wird ihn ja der director instruieren können.

2) wie das hospitieren der probanden zu ordnen und fruchtbar zu machen sei?

Man wird hier unterscheiden müssen das hospitieren in dem oben entwickelten sinne, was billiger weise gar nicht hospitieren genannt werden sollte, von dem anderweitigen besuche von lehrstunden anderer lehrer. jenes erstere ist kein zu gaste sein, sondern ein teil der schulung, ein stetiges, ununterbrochenes. was das letztere anbetrifft, so ist auch hier die hauptwarnung, es nicht zu einem vagabundierenden zu machen. dies ist nemlich

a) unfruchtbar, weil es nur sporadische belehrung gibt, wenn man das überhaupt belehrung nennen kann: dies hospitieren kann doch nur dann ersprieszlich sein, wenn es die methode des unterrichts eines lehrers als ein ganzes kennen lehrt und in den geist seiner pädagogik einführt. dazu gehört aber ein stetiger besuch gewisser in sich verbundener lehrstunden, z. b. der dem stile gewidmeten lateinischen stunden einer classe oder der dem griechischen grammatischen unterrichte gewidmeten. der junge lehrer musz immer auf den gewinn eines ganzen hingewiesen werden.

b) es ist nachteilig, indem es den laufenden unterricht stört, wenn der candidat so anscheinend planlos in die classe geschneit kommt. dies ist ganz anders, wenn auch die classe sieht, dasz derselbe hineinkommt, um wirklich die behandlung eines gegenstandes kennen zu lernen; ja es hebt die lection in den augen der classe, wenn diese sieht, dasz die art und weise der behandlung einer solchen beachtung werth gehalten wird.

c) das sporadische hospitieren hat den nachteil, dasz der hospitierende auf die etwaigen schattenseiten einer lection mehr achtet, als auf das gute. dies ist das dauernde und gleiche, während es auch dem allerbesten lehrer mit einer lection nicht immer gelingen will. leider sind unsere candidaten mehr geneigt, das ihnen mangelhaft scheinende, das negative, mehr zu sehen, als dem guten, positiven nachzusinnen und nachzuspüren. dem wird am besten gesteuert werden, wenn das hospitieren so lange stetig fortdauert, bis der candidat glaubt, in den geist und in die methode des lehrers oder die behandlungsweise für diese bestimmte disciplin eingedrungen zu sein.

Dies hospitieren ist keinem lehrer angenehm. es folgt also daraus, dasz es von seiten der schule zu ordnen sei. der director wird darin den vermittler abgeben, dasz ein lehrer in den besuch willige; der candidat wird diese einwilligung als eine erwiesene gunst schätzen und dafür dankbar sein, diesen dank auch durch grosze discretion in seinem etwaigen urteil documentieren müssen. ein beliebiges hospitieren ist ebenso wenig zuzugeben, wie ein unstetes und vagabundierendes. es gibt lehrer, bei denen der candidat allenfalls fehler und mängel kennen lernen würde; bei solchen lehrern ist das hospitieren unbedingt zu verhüten. man braucht den schwachen lehrer nicht dem scharfen auge des candidaten blosz-

zustellen, wie kein verständiger mensch seine schmutzige wäsche zeigt; die schule ist kein ort, wo man durch fehler anderer lernen kann.

Hat der candidat so durch stetiges hospitieren sich hinreichend über das wie orientiert, so ist es seine sache, sich auch persönlich über das warum zu unterrichten und so in die verschiedenen methoden eingeführt zu werden. denn allerdings ist das wie und so ohne ein warum und darum ein halbes und unsicheres.

Die dritte frage ist auf die dem candidaten zu überweisenden unterrichtsstunden gerichtet; hierfür sollen gewisse regeln gegeben werden.

Bei der von mir entwickelten ansicht musz ich überhaupt das ganze jetzige probejahr in seiner jetzigen gestalt, und also auch das system der unterrichtsstunden verwerfen: so dasz dem candidaten gewisse lectionen anvertraut werden, zu deren erteilung die königl. schulbehörde ihre zustimmung zu geben hat. in wahrheit wirft man jetzt den candidaten ins wasser hinein, und fragt erst hinterher, ob er auch wol schwimmen gelernt habe. wir begehen damit eigentlich ein unrecht an den schülern und deren angehörigen, indem wir schüler als lehrer über schüler setzen und ihnen dafür nun schulgeld abnehmen, dasz diese candidaten an unsern schülern unterrichten lernen sollen. da nun aber einmal das unterrichtsstundensystem leider da ist und wol auch bleiben wird, so will ich auch für diesen fall wenigstens andeuten, wie es nach meinem dafürhalten besser eingerichtet werden könnte:

a) man lasse sie unterrichten in dingen, von denen sie wenigstens etwas verstehen, also z. b. den philologen in philologischen stunden, und nicht in der religion, wovon er möglichenfalls gar nichts versteht, den mathematiker nicht im französischen usw., d. h. man sehe mehr auf ihn als auf die stunden, in denen er am wenigsten schaden anrichten werde.

b) man gebe ihnen nicht etwa viererlei lectionen, sondern beschränke sie möglichst auf wenige lectionen und wenige classen. es kann sehr wohl auf ein minimum von 6 stunden verzicht geleistet werden; vier stunden sind besser als sechs, wenn die vier concentriert werden könnten.

c) man hebe die forderung auf, dasz sie im zweiten semester neue lectionen bekommen sollen. im zweiten semester würden sie vielleicht das wieder gut machen können, was sie im ersten semester geschadet haben.

d) man mache es möglich, dasz, wo eine classe überfüllt ist, von dieser ein teil abgezweigt werde, und dieser in einem ganzen fache einem fähigen candidaten anvertraut werde; an diesem teile würde er so, im zweiten semester etwa, seine kraft erproben können, natürlich unter der controle des betreffenden lehrers. es ist leicht möglich, die stunden so zu legen, dasz die stunden des letzteren nicht mit denen des candidaten zusammenfallen.

e) man steige von den leichteren lectionen zu schwereren auf. lectüre eines autors ist immer leichter als systematischer unterricht. schwerste lectionen, wie deutsch, religion vertraue man ihnen nie an: diese lectionen erfordern nicht blosz gereifteren geist, sondern auch reife des charakters und bildung des gemütes.

4) eigentlich hat der candidat jetzt drei leiter, nemlich

a) den lehrer, dessen stunden er vertritt und der immer für diese stunden als der verantwortliche lehrer angesehen werden soll.

b) den ordinarius und

c) den director.

Dasz hierbei widersprüche in der leitung hervortreten werden, ist nicht zu bezweifeln und mir persönlich begegnet. ich habe einen candidaten in entgegengesetzter weise instruiert, als der betreffende lehrer gethan hatte. es wird also nichts übrig bleiben, um solche collisionen zu vermeiden, als jeder dieser schulgewalten ihre grenze zu bezeichnen. es ist dies nun leicht bei nr. 1 und 2. der ordinarius hat sich auf die disciplinarische ordnung zu beschränken, der betreffende lehrer würde die sachliche instruction haben. der director steht nun allein da, indem er die allgemeine ordnung der schule zu vertreten haben, oder nr. 1 und 2 anzuhalten haben würde, dasz beide ihrer pflicht nachkommen.

* * *

27.

STATISTISCHES AUS PREUSZEN.

Im programm des gymnasiums von Rendsburg 1874 hatte ich einige statistische nachrichten in betreff des verhältnisses der schüler höherer lehranstalten in Preuszen zu der einwohnerzahl veröffentlicht, welche in Schleswig-Holstein und, so weit sie etwa sonst bekannt wurden, auch sonst einiges aufsehen erregten. zeitungen Schleswig-Holsteins besprachen den gegenstand und erhoben einwendungen.[1] auch geheimrath Wiese hat in dem 3n teil seines 'höheren schulwesens' in einer anmerkung etwas aus jenen nachrichten erwähnt (s. 230). der gegenstand erschien mir bedeutend genug, um ihn weiter zu verfolgen. das ergebnis dieser unter-

[1] es wurde z. b. gesagt, wenn Schleswig-Holstein auffallend viel weniger schüler höherer lehranstalten habe, als alle anderen preuszischen provinzen, so sei dagegen in betracht zu ziehen, dasz viele schüler dieser provinz nach Lübeck und Hamburg auf höhere schulen giengen. allein Hamburg, das selbst nur ein gymnasium und eine realschule erster ordnung, dazu manche sehr theure privatschulen besitzt, gibt vielmehr schüler an Schleswig-Holstein ab: selbst auf dem Rendsburger gymnasium und der realschule erster ordnung sind zusammen in der regel 2 bis $2^1/_2$% Hamburger. nach Lübeck und Eutin findet allerdings jetzt ein abflusz von schleswig-holsteinischen schüler statt, der aber durch das zuströmen der Hamburger ausgeglichen wird.

suchungen, das mir in mancher hinsicht bemerkenswerth scheint, lege ich hiermit der pädagogischen welt vor. es würde vielleicht an sich richtiger seinen platz in einer statistischen zeitschrift finden. aber bei dem hohen interesse, das jetzt von fast allen lehrern höherer anstalten gewissen brennenden fragen zugewendet wird, bei denen auch die statistik eine rolle spielt, glaubte ich doch auf vielseitige zustimmung rechnen zu können, wenn ich ausnahmsweise diese blätter mit einigem zahlenmaterial belastete.

Als quellen liegen den berechnungen die amtlichen angaben im centralblatt für die allgemeine unterrichtsverwaltung in Preuszen, ferner Wieses höheres schulwesen (II und III) und Hübners statistische tafel (für 1870 bez. 1871) zu grunde.

Leider lassen jene amtlichen angaben noch einiges zu wünschen übrig. sie sind an einzelnen stellen mit sich selbst in auffallendem widerspruch und erwecken daher geringes vertrauen.[2] die grundsätze, nach denen sie zusammengestellt sind, scheinen ferner für statistische berechnungen in einzelnen, wenn auch nicht allzu gewichtigen puncten, ungünstig. um namentlich eines anzuführen, so gibt es in Preuszen 31 combinierte höhere lehranstalten, die gymnasial- und realclassen (bez. classen der höheren Bürgerschule) vereinigen. an diesen anstalten werden fast ausnahmslos die schüler der sämmtlichen quinten und sexten, bez. wenigstens der sexten, da sie nach gymnasialem lehrplan eingerichtet sind, den gymnasien zugerechnet, während doch thatsächlich ein sehr groszer teil der sie besuchenden schüler sie als vorclassen für die real- und höheren bürgerschulen benützt. nach einer mit vorsicht angestellten schätzung befinden sich in diesen gemeinsamen classen etwa 2450 schüler, die ohne weiteres den gymnasien zugerechnet sind, während man, wenn man die sonstige zahl des verhältnisses der gymnasiasten zu den realschülern auf jenen combinirten anstalten zu grunde legt,

---

[2] so werden z. b. die abiturienten des jahres 1872 1) in den frequenzlisten und 2) in den maturitätsaspirantenlisten verschieden berechnet. man erhält für die gymnasien folgende abweichende zahlenreihen, die sich auf die 11 einzelnen provinzen in der amtlichen reihenfolge beziehen:

												zusammen:
1)	288	299	143	113	368	288	59	169	289	135	318	2469
2)	286	298	143	116	370	287	59	175	298	135	317	2484

für die realschulen erster ordnung ergeben sich folgende abweichende zahlenreihen:

												zusammen:
1)	78	53	15	27	41	56	2	32	51	5	67	427
2)	69	53	15	27	40	56	2	31	51	5	67	416

je geringer hier die abweichung bei den kleineren zahlen der realschulen ist, desto verdächtiger werden die widersprüche im allgemeinen. woran soll man sich nun halten? wahrscheinlich besser an die zweiten reihen, die auch Wiese in sein 'höheres schulwesen' aufgenommen hat, da die frequenzlisten auch leider sonst verdächtig sind. aber wenn nun schon in so geringfügigen zahlen solche differenzen vorkommen! und ähnlich steht es in anderen jahren.

zu dem ergebnis gelangt, dasz etwa 1100 jener schüler die gemeinsamen classen als realclassen benutzen und daher eigentlich der realschule zuzurechnen sind. die dadurch entstehende abweichung ist, wie unten zahlen beweisen werden, nicht sehr bedeutend, aber doch immerhin ein hindernis exacter forschung. der nachfolgenden darstellung hat natürlich nur die amtliche zählung jener gemeinsamen classen zu grunde gelegt werden können.

Ein anderer übelstand ist, dasz bei den sämmtlichen höheren lehranstalten die gesamtfrequenz, nicht die wirkliche frequenz eines bestimmten tages angegeben ist, während bei der volkszählung die sachlage unbedingt die zahl eines bestimmten tages erheischt. Nach meinen erfahrungen stellt sich die gesamtfrequenz etwa durchschnittlich im allgemeinen um $^1/_2$ bis höchstens 2 procent höher als die thatsächliche frequenz eines tages, während sie in der classe prima selten abweicht. eine folge der amtlichen frequenzzählung ist demnach, abgesehen von anderem, dasz sich die procente, welche die primaner bez. abiturienten von der gesamtsumme der schüler bilden, etwas niedriger berechnen, als sich bei der thatsächlichen frequenz eines tages ergeben würde. es soll nicht verkannt werden, dasz die berechnung jener gesamtfrequenz sehr heilsam und zur controle unumgänglich nötig ist — sie verführt freilich auch, wie ich aus mitteilungen weisz, zu ungenauigkeiten — aber sollte es sich nicht empfehlen, die frequenz eines tages, die schon amtlich von jeder einzelnen anstalt angegeben werden musz, ebenfalls zu veröffentlichen?

Die zunächst nachfolgende tabelle I ist eine tabelle der höhern schulbildung in Preuszen: sie berechnet, wie viel schüler höherer lehranstalten (gymnasien, progymnasien, realschulen erster und zweiter ordnung, amtlich anerkannter höherer bürgerschulen)[3] in den einzelnen halbjahren auf je 100,000 einwohner kommen. für das halbjahr 1871/72 konnten ohne weiteres die ergebnisse der amtlichen volkszählung vom 1 december 1871 zu grunde gelegt werden, für die anderen halbjahre aber muste die entsprechende bevölkerungsziffer erst durch berechnung gefunden werden. denn aus vergleichung der die bevölkerung Preuszens im jahre 1867 darstellenden zahlen bei Hübner und der zahlen der volkszählung von 1871 in Wieses höherem schulwesen ergibt sich, dasz sich die bevölkerung in Preuszen in jenen 4 jahren in allen provinzen um folgende procente vermehrt (bez. in Pommern vermindert) hat:

Preuszen	Brandenburg	Pommern	Posen	Schlesien	Sachsen	Schleswig-Holstein	Hannover	Westfalen	Hessen-Nassau	Rheinprovinz	im ganzen
1,499	5,273	— 0,063	3,022	3,385	1,751	1,449	0,999	3,958	1,497	3,552	2,624

[3] die vorschulen sind nicht mitgezählt.

und dem entsprechend hat die bevölkerung jedenfalls auch von halbjahr zu halbjahr, nach der gewöhnlichen berechnungsweise in geometrischer progression, zugenommen, bez. in Pommern abgenommen. erst die aus dieser betrachtung und darauf gegründeter berechnung sich ergebenden bevölkerungsziffern sind in der nachfolgenden tabelle zu den zahlen der höheren schüler je in den einzelnen provinzen in verhältnis gesetzt worden.

Das ergebnis ist folgendes.

Es kamen auf je 100,000 seelen:

I.

Provinzen	Schüler					
	sommer 1868	sommer 1871	winter 1871/72	sommer 1872	winter 1872/73	sommer 1873
1) in Brandenburg	559,5	611,6	612,8	625,0	619,9	621,2
2) in Sachsen	460,7	507,1	494,6	530,1	510,0	530,6
3) in Pommern	384,7	445,5	448,9	469,7	495,2	513,3
4) in Hessen-Nassau	302,2	445,2	435,2	471,9	467,8	499,1
5) in Hannover	236,7	394,0	392,8	424,0	415,4	436,0
6) in Westfalen	343,7	378,5	380,1	385,1	384,9	393,7
7) in Posen	353,5	380,1	376,4	385,0	383,3	385,0
8) in Preuszen	343,2	357,0	363,8	365,0	369,7	375,0
9) in Schlesien	321,4	363,8	368,9	368,4	365,7	363,7
10) in der Rheinprovinz und Hohenzollern	328,4	340,9	362,4	347,4	369,4	350,4
11) in Schleswig-Holstein	184,4	251,7	248,3	261,4	255,8	327,2
im ganzen	358,2	409,9	413,2	422,8	424,2	432,1

Aus dieser übersicht ergibt sich erfreulicher weise, dasz die anzahl der schüler höherer lehranstalten, auch verhältnismäszig betrachtet, in Preuszen in stetiger zunahme begriffen ist, dasz von 1868 bis 1871 mehr als je 5 schüler, von 1868 bis 1873 mehr als je 7 schüler auf je 10,000 einwohner hinzugekommen sind, und dasz noch von sommer 1872 bis 1873 die zunahme im ganzen fast je 1 schüler auf 10,000 einwohner beträgt. die zunahme ist im ganzen regelmäszig, stärker im sommer als im winter, teils wol, weil die zahl derjenigen anstalten, deren jahrescursus zu ostern beginnt, gröszer ist, teils weil auch das bürgerliche jahr im ganzen mit ostern anfängt. infolge dessen ist der zudrang zu ostern viel gröszer als zu michaelis, während doch zu michaelis ein immerhin beträchtlicher teil von schülern ausscheidet.

Die reihenfolge der einzelnen provinzen ist namentlich nach dem sommer 1873 festgestellt; doch stimmt auch in den anderen halbjahren, im durchschnitt berechnet, die reihenfolge damit überein, nur würde Preuszen, das sich in letzter zeit in seinem höheren schulwesen besser entwickelt hat, nach Schlesien zu stehen kommen, wenn es dies nicht in den beiden letzten halbjahren überholt hätte.

Am stetigsten sind die fortschritte in Pommern und Preuszen,

vielleicht, weil dort die jahrescurse nicht überall streng durchgeführt werden oder wenigstens nicht in allen classen gleichmäszig zu derselben zeit einen bestimmten abschlusz finden. stärkere frequenz im winter zeigt sich in der Rheinprovinz und in Schlesien, weil daselbst die katholischen lehranstalten, in ersterem auch die evangelischen ihre curse gegen ende des sommers schlieszen und im winter eröffnen, stärkere frequenz im sommer zeigt sich in Brandenburg, Sachsen, Hessen-Nassau, Hannover, Posen, Schleswig-Holstein und zum teil in Westfalen.

Voran stehen die drei fast rein evangelischen provinzen Brandenburg, Sachsen und Pommern, ferner die ganz überwiegend evangelischen Hessen-Nassau und Hannover. eine ausnahmestellung nehmen unter den fast rein oder überwiegend evangelischen provinzen nur Schleswig-Holstein und Preuszen ein. ersteres, das, wie die übersicht ergibt, die höheren schulen jedenfalls nur teilweise entwickelt hatte, ehe es preuszisch wurde, nimmt zwar noch immer die letzte stelle ein, wird aber bald einige katholische provinzen erreicht haben, und ist in der betreffenden zeit in eine kräftigere entwicklung eingetreten, als die meisten anderen provinzen. Preuszen leidet bei dem teilweise herschenden mangel an leichten verkehrsstraszen und der dünnen bevölkerung auch in bezug auf seine höheren schulen mehr not als irgend eine andere alte evangelische provinz, scheint aber für die zukunft besseres zu versprechen.

Neben Schleswig-Holstein und mehr noch als dieses haben sich Hannover und Hessen-Nassau kräftig entwickelt, in denen die zunahme namentlich, wie in Schleswig-Holstein, auf rechnung der reallehranstalten zu setzen ist. man gewinnt dadurch die überzeugung, dasz jene drei provinzen in ihrem höheren bildungswesen durch die annexion nicht wenig gefördert sind, so trefflich sie auch vorher schon mehrere seiten des höheren unterrichts ausgebildet hatten. es ist wol wahr, dasz die starke zunahme der frequenz teilweise dadurch zu erklären ist, dasz manche anstalten, die bei der annexion wegen mangelhafter leistungen in keine kategorie höherer lehranstalten Preuszens aufgenommen werden konnten, inzwischen das erreicht haben — dieser gesichtspunct ist überhaupt bei beurteilung der frequenz festzuhalten — aber ist denn dies nicht als ein fortschritt zu bezeichnen, der namentlich dem in Preuszen eine beträchtliche rolle spielenden bürgerstande zu gute kommt, wenn sich verschiedene anstalten so wesentlich gebessert haben?

Unter den alten evangelischen provinzen zeichnet sich Pommern durch frischen aufschwung vor allen aus. vielleicht hat die nähe der reichshauptstadt und der reichshauptprovinz darauf einflusz gehabt.

In Brandenburg selbst freilich hat die zahl der höheren schüler zuletzt scheinbar verhältnismäszig abgenommen: in wahrheit hat jedoch ihre zunahme nur nicht mit der zunahme der besonders nach der hauptstadt reichlich einströmenden bevölkerung gleichen schritt halten können.

Unter den überwiegend katholischen provinzen ragt Westfalen vor allem hervor und würde eine noch ehrenvollere stellung einnehmen, wenn nicht seine unteren classen merkwürdig schwach besucht wären. Schlesien, in welchem die katholiken nur eine um weniges überwiegende mehrheit haben, aber verhältnismäszig viel weniger höhere lehranstalten besitzen, ist zurückgegangen, Posen stehen geblieben, die Rheinprovinz dem wenigstens nahe gekommen. man kann sich kaum des gedankens erwehren, dasz dies infolge des culturkampfes durch den widerwillen einiger katholiken gegen anstalten herbeigeführt ist, auf die der staat mit kräftigem entschlusz seine hand gelegt hat.

Die nachfolgende tabelle II soll dazu dienen, einen überblick darüber zu geben, in welchem verhältnis die gesamtheit der schüler der dem gymnasialsystem angehörigen anstalten (gymnasien und progymnasien) zu der gesamtheit jener schüler steht, welche die dem realsystem angehörigen anstalten (realschulen erster und zweiter ordnung und höhere bürgerschulen) besuchen. es schien in diesem falle ausreichend, die berechnung auf drei halbjahre zu beschränken. die tabelle giebt je unter 1) an, wie viele procente sämtlicher schüler höherer lehranstalten dem gymnasialsystem, unter 2) wie viele dem realsystem angehörten:

II.

Provinzen		sommer 1868	sommer 1871	sommer 1873
1) Schlesien	1)	76,39	73,54	75,86
	2)	23,61	26,46	24,14
2) Posen	1)	70,96	73,74	75,32
	2)	29,04	26,26	24,68
3) Pommern	1)	76,11	77,58	73,12
	2)	23,89	22,42	26,88
4) Preuszen	1)	67,87	66,20	68,35
	2)	32,13	33,80	31,65
5) Westfalen	1)	70,57	67,39	65,41
	2)	29,43	32,61	34,59
6) Sachsen	1)	68,33	64,96	62,22
	2)	31,67	35,04	37,78
7) Brandenburg	1)	59,82	58,10	57,32
	2)	40,18	41,90	42,68
8) Rheinprovinz [4]	1)	62,08	58,60	56,19
	2)	37,92	41,40	43,81
9) Schleswig-Holstein	1)	89,96	69,06	55,34
	2)	10,04	30,94	44,66
10) Hannover	1)	73,37	48,63	46,89
	2)	26,63	51,37	53,11
11) Hessen-Nassau	1)	55,70	42,68	39,56
	2)	44,30	57,32	60,44
im ganzen	1)	67,94	63,24	61,87
	2)	32,06	36,76	38,13

[4] bei dieser und den folgenden tabellen ist Hohenzollern auszer rechnung gelassen.

Die reihenfolge der provinzen ist nach dem jahre 1873 in der weise gebildet, dasz diejenigen provinzen, welche je die gröszere anzahl von schülern des gymnasialsystems besitzen, je vorangehen.

Man sieht, dasz die realbildung im ganzen in bedeutendem vordringen begriffen ist. sie hat seit 1868 um etwa 19 procent gegen früher zugenommen, die in besserer lage befindliche gymnasialbildung hat, da sie bei der gröszeren schüleranzahl den verlust weniger empfindet, doch um etwa 9 procent gegen früher abgenommen.

Voran stehen alle alten provinzen, diejenigen, in denen der staatsgedanke, dem doch die gymnasialanstalten groszenteils dienen, am kräftigsten ausgeprägt ist. Brandenburg und Rheinprovinz nehmen unter ihnen die letzte stelle ein, weil in ihnen die industrie mit am stärksten blüht. die drei neuen provinzen haben sich mit jugendlichem ungestüm auf die anstalten des realsystems geworfen, voran Nassau, das seine procente der schüler dieser art seit 1868 um mehr als $1/_3$ vermehrt hat. diese provinzen machen gleichsam den eindruck der vertreter kühneren fortschritts; die alten provinzen erscheinen im verhältnis dazu als die conservativen. Posen, namentlich aber Schlesien, haben sogar ihre gymnasialanstalten vermehrt, die realanstalten vermindert. es spiegelt sich darin vielleicht zum teil der einflusz von männern, die in jenen mit dem katholicismus und selbst mit staatsfeinden kämpfenden provinzen den staatsgedanken mit besonderer energie vertreten zu müssen glaubten. nicht ohne zusammenhang damit dürfte z. b. sein, dasz in jenen provinzen vor einigen jahren umwandlungen von realschulen in gymnasien vorgekommen sind.

Würden die oben erwähnten 1100 schüler gebührend bei den gymnasialanstalten in abrechnung, bei den realanstalten in zugang gebracht, so würden sich für 1873 nur 60,84 procent besucher von gymnasialanstalten und 39,16 besucher von realanstalten ergeben.

Ein anderes bild bietet sich dar, wenn man ausschlieszlich die gymnasien und realschulen erster ordnung, nicht aber die niederen kategorien ins auge faszt. darüber gibt tabelle III auskunft, welche anzeigt, wie viel procente sämtliche schüler 1) die gymnasiasten, 2) die realschüler erster ordnung bildeten. für 1873 ist dann auch zusammengestellt, wie viel procente beide zusammengenommen gebildet haben.

Die reihenfolge der provinzen in tabelle III ist nach der letzten reihe gebildet. sollte die reihenfolge der provinzen nur nach den gymnasien von 1873 gebildet werden, so würde sie der reihenfolge unter tabelle II sehr ähnlich werden und folgende sein: Schlesien, Pommern, Posen, Preuszen, Sachsen, Westfalen, Brandenburg, Schleswig-Holstein, Rheinprovinz, Hannover, Hessen-Nassau. nach den realschulen erster ordnung würde die reihenfolge für 1873 folgende sein: Hannover, Brandenburg, Westfalen, Preuszen, Rhein-

provinz, Sachsen, Posen, Schlesien, Pommern, Hessen-Nassau und Schleswig-Holstein.

III.

Provinzen	Gymnasien			Realschulen erster ordnung			Gymnasien und realschulen erster ordnung
	sommer 1868	sommer 1871	sommer 1873	sommer 1868	sommer 1871	sommer 1873	sommer 1873
1) Schlesien	76,39	69,00	75,86	22,32	23,67	22,23	98,09
2) Preuszen	67,87	66,20	67,05	26,35	26,93	26,57	93,62
3) Posen	67,33	68,57	67,16	29,04	26,20	24,68	91,84
4) Westfalen	62,77	60,14	59,49	25,64	25,56	27,28	86,77
5) Sachsen	67,98	63,92	60,65	27,89	25,86	25,96	86,61
6) Pommern	71,30	70,23	68,25	20,33	17,29	17,41	85,66
7) Brandenbg.	58,99	57,28	56,58	26,06	27,41	27,45	84,03
8) Hannover	71,04	47,01	45,30	17,99	33,10	33,79	79,09
9) Rheinprov.	52,24	47,19	46,43	23,51	23,74	26,55	72,98
10) Schleswig-Holstein	89,86	69,06	55,34	—	3,56	6,53	61,87
11) Hessen-Nassau	53,71	40,88	37,64	2,39	7,60	12,25	49,89
im ganzen	65,13	59,50	58,82	23,12	24,02	24,44	83,26

Obige tabelle gibt gleichsam den groszen fundierten grundbesitz höherer bildung von gymnasialer und realer art an, während die kleineren geistigen erwerbungen mehr durch progymnasien, realschulen zweiter ordnung und höhere bürgerschulen bezeichnet werden. wiederum zeichnen sich die alten provinzen durch jene art von besitz aus; nur die Rheinprovinz thut sich unter ihnen durch rührigkeit in kleineren erwerbungen hervor. die neueren provinzen stehen ihr zur seite und übertreffen sie in dieser hinsicht teilweise; am geschäftigsten ist Hessen-Nassau, das freilich seine organisationen auf realem schulgebiet eben erst begonnen zu haben scheint. Schleswig-Holstein will mit seinem realismus wenigstens nicht hoch hinaus; es blinzelt durch seine kleinen realen schulbildungen ziemlich verständlich nach dem freiwilligenexamen hindurch, ist aber sonst ehe reine gut gymnasiale provinz und würde dies, beiläufig bemerkt, noch viel mehr sein, wenn man seiner gymnasialbildung eine gelinde realistische beimischung gestattete. besonders vornehm steht Schlesien da, das sich mit kleineren schulen höherer art fast gar nicht befaszt hat; zugleich sind seine realschüler im verhältnis zu seiner bedeutenden industrie doch wenig zahlreich, weshalb es auch nicht höhere technische anstalten besitzt. durch realschulen erster ordnung thun sich namentlich provinzen mit hochentwickelter industrie, zum teil namentlich solche mit höheren technischen anstalten hervor, wie Hannover, Brandenburg, Westfalen und Rheinprovinz. überraschend erscheint mir die ziemlich hoch realistische bildung in Preuszen. auch sie verräth eine gewisse vornehmheit, da Preuszen im ganzen gut gymnasiale provinz ist, verräth aber zu-

gleich den nüchtern praktischen sinn, der namentlich dem Ostpreuszen eigentümlich ist.

Die procente der gymnasien haben doch schon ziemlich stark abgenommen. diese anstalten sind um fast 10 procent der früheren procente (im verhältnis zu sämtlichen höheren schulen) zurückgegangen. dem gegenüber musz es für die realschulen erster ordnung immerhin noch als gewinn erscheinen, wenn sich ihre procente freilich nicht um viel, aber doch noch um fast 6 procent der früheren procente vermehrt haben. im ganzen ist der höhere grundbesitz geistiger bildung von 88,25 auf 83,26 herabgegangen, also um mehr als $5^1/_2$ procent der früheren procente gefallen.

Eine fernere tabelle möge veranschaulichen, wie viele procente die gymnasialprimaner der einzelnen provinzen 1) von den gesamten gymnasiasten, 2) von den sämtlichen schülern aller gymnasialen anstalten je der einzelnen provinzen bilden. wenn alle schüler das gymnasium vollständig durchliefen, sollten in prima, das einen cursus von 2 jahren umfaszt, im verhältnis zu den thatsächlich ungefähr 10 jahren des gymnasialcursus[5] etwa den fünften, oder, da die generation in prima um etwa 8 jahre älter ist, als die in sexta, und da sämtliche generationen bis zur sexta hin (einschlieszlich) in einer zeit etwas vermehrter frequenz eingetreten sind, etwas unter dem fünften teil der sämtlichen schüler des gymnasiums bilden, also etwa 19 procent, die freilich in wirklichkeit nirgend erreicht werden, von den sämtlichen gymnasialmäszig eingerichteten aber etwa 18 procent. da in diesem falle der sommer 1871, während dessen viele primaner und selbst manche secundaner noch unter den waffen standen, kein richtiges bild der sache gewährte, so müste auszerdem noch der winter 1871/72 zur vergleichung herbeigezogen werden.

Die reihenfolge in nebenstehender tabelle ist nach der vierten colonne gebildet.

Dasz Westfalen an der spitze steht, hat eine eigene bewandtnis. in dieser einzigen provinz betrug nämlich stets die zahl der primaner der gymnasien mehr als die je der sextaner, quintaner und quartaner, in Hessen-Nassau betrug sie wenigstens bis zum winter 1871/72 noch mehr als die der sextaner, in allen anderen provinzen weniger als die aller anderen classen, offenbar jetzt das normalere verhältnis. jenen beiden provinzen stehen in diesem puncte am nächsten Hannover und die Rheinprovinz, die auch in obiger reihenfolge den nächsten platz einnehmen.

---

[5] ein ähnliches resultat ergibt sich, wenn man annimmt, was der wahrheit näher kommen dürfte, dasz der gymnasialcursus 11—$12^1/_2$ jahre im durchschnitt dauert, von den primanern aber der gröszere teil bis zu $2^1/_2$ jahren in der prima sitzt.

IV.

Provinzen	Procente, welche die primaner der gymnasien 1) von sämtlichen gymnasiasten bilden.				2) von den schülern aller anstalten des gymnasialsystems bilden.			
	sommer 1868	sommer 1871	winter 1871/72	sommer 1773	sommer 1868	sommer 1871	winter 1871/72	sommer 1873
1) Westfalen	18,017	16,364	18,032	17,160	16,026	14,603	16,091	15,607
2) Hessen-Nassau	13,815	11,871	12,125	11,602	13,322	11,370	11,640	11,039
3) Hannover	11,649	11,547	11,413	11,211	11,279	11,162	11,042	10,832
4) Rheinprov.	13,718	12,583	12,811	10,817	11,544	10,134	10,515	8,940
5) Sachsen	9,001	10,246	11,318	10,760	8,956	10,081	11,133	10,488
6) Schleswig-Holstein.	8,712	8,738	9,356	9,432	hat keine progymnasien			
7) Schlesien	8,461	8,567	9,689	9,173	8,461	8,039	9,142	9,173
8) Preuszen	8,817	8,729	8,990	9,038	8,817	8,729	8,990	8,866
9) Pommern	8,131	7,268	8,264	8,985	7,618	6,580	7,407	8,386
10) Brandenbg.	7,504	7,606	8,181	8,185	7,282	7,498	8,076	8,053
11) Posen	9,502	8,244	9,093	8,066	9,016	7,666	8,494	7,192
im ganzen	10,065	9,737	10,466	10,000	9,650	9,161	9,864	9,507

Wahrscheinlich genieszen in Westfalen und verhältnismäszig in den ihm nahestehenden provinzen möglichst viele schüler privatunterricht statt des unterrichts in den unteren und mittleren classen, vielleicht teilweise von katholischen priestern, und treten hingegen möglichst viele erst in obere classen ein. dies wird auch dadurch bestätigt, dasz in Westfalen sich regelmäszig bei den gymnasien die gröszte anzahl von extraneern unter den abiturienten vorfindet, bis über $5^1/_2$ procent.[6] durch verspäteten eintritt in die anstalten werden aber leider die obigen zahlen wesentlich und unberechenbar beeinfluszt. denn auch in anderen provinzen ist die zahl der schüler, die erst in quinta oder einer höheren classe eintreten, ziemlich bedeutend, und die procente der primaner sinken daher insofern in ihrem werthe, als sie nicht mehr das verhältnis zwischen denjenigen schülern angeben, die die gymnasien bez. progymnasien von unten auf durchmachen. noch mehr macht sich dies in der vierten liste geltend, welche das verhältnis der abiturienten der gymnasien und realschulen zu den übrigen schülern angibt. es fordert dies dringend zur vermeidung aller gewagten behauptungen auf. da aber die zahl der extraneer unter den maturi im ganzen doch eine verschwindend kleine ist, und da auch die aufnahme von schülern in prima im ganzen selten ist, wird man doch sagen können, dasz mit jenen

---

[6] z. b. in Münster allein von 1864—68 80 fremde maturitätsaspiranten, ferner im ganzen 283 gymnasialabiturienten, also auf das jahr über 56, von 1869—73 275, also auf das jahr 55. darnach wird auch glaubhaft, was ich wiederholt habe behaupten hören, dasz an diesem gymnasium zu einem termin sich bis über 80 abiturienten eingefunden haben. Paderborn hatte 1869—73 sogar 315, also durchschnittlich 63 abiturienten. vgl. Wiese d. höhere schulwesen III s. 385 anm. 3.

primaner- und abiturientenprocentzahlen angegeben wird, in welchem verhältnis etwa die gesamtheit der einer primaner- bez. abiturienbildung bedürftigen zu der gesamtheit der thatsächlich nach der gymnasialen bildung in den einzelnen classen gebildeten steht. übrigens fällt es auf, dasz im ganzen der westen Preuszens dem osten in der erzielung zahlreicherer primaner erheblich voraus ist. man wird kaum umhin können, anzuerkennen, dasz der westen rühriger, der osten schwerfälliger ist, was nicht hindern würde, dasz dieser mehr nachhaltige kraft besitzt.

Nach umrechnung jener 1100 gymnasiasten steigen die procente der gymnasialprimaner in der zweiten hälfte der tabelle im jahre 1873 von 9,507 auf 9,671.

Die gleiche rechnung auf die realschule übertragen, ergibt folgende tabelle:

V.

Provinzen	Procente, welche die realprimaner (erster ordnung) 1) von allen realschülern erster ordnung bilden,				2) von allen schülern des realsystems bilden.			
	sommer 1868	sommer 1871	winter 1871/72	sommer 1873	sommer 1868	sommer 1871	winter 1871/72	sommer 1873
1) Westfalen	4,431	6,202	6,209	7,183	3,859	4,862	4,924	5,667
2) Preuszen	4,177	5,347	5,829	6,268	3,426	4,271	4,699	5,262
3) Hessen-Nassau	2,700	7,822	5,821	5,807	1,459	1,037	0,801	1,177
4) Pommern	2,214	3,590	4,728	5,725	1,884	2,793	3,633	3,709
5) Schleswig-Holstein	—	6,742	5,128	5,607	—	0,775	0,503	0,820
6) Hannover	4,237	3,687	3,587	5,563	2,862	2,376	2,295	3,539
7) Rheinprov.	4,287	5,148	5,066	5,360	2,657	2,952	2,947	3,255
8) Sachsen	2,216	4,978	5,203	5,007	1,952	3,674	3,827	3,433
9) Schlesien	4,801	4,498	4,746	4,942	4,537	4,024	4,274	4,551
10) Brandenbg.	2,982	4,271	3,467	3,375	1,934	3,418	2,267	2,170
11) Posen	2,967	4,000	3,867	3,022	hatte keine realsch. zweiter ordnung und höhere bürgerschulen			
im ganzen	3,700	4,559	4,666	5,060	2,667	2,980	3,052	3,244

Die reihenfolge ist nach der vierten colonne bestimmt.

Wieder übertrifft der westen im allgemeinen den osten, doch machen Preuszen und Pommern eine rühmliche ausnahme, und Hannover und die Rheinprovinz stehen auch nicht sehr günstig.

Schleswig-Holstein hatte 1868 gar keine realschule erster ordnung.

Die 27 procente von Hessen-Nassau im jahre 1868 haben wenig zu bedeuten; es sind wirklich 27 schüler der drei aus 100 schülern bestehenden realclassen erster ordnung zu Wiesbaden.

Im allgemeinen vermehrten sich die procente der primaner in den realschulen erster ordnung auffallend schnell, im ganzen seit 1868 um fast 37 procent, in Pommern übersteigt das wachstum aber 158 procent, in anderen ist es wenigstens sehr bedeutend. es

ist dies ohne zweifel eine folge der verfügung vom 7 december 1870: man erstaunt aber doch, wenn man damit vergleicht, dasz die procente der gymnasialprimaner im verhältnis zu der gesamten schüleranzahl abgenommen haben. das ist bei den realschulen in keiner provinz auszer Hessen-Nassau, wo es so gut wie nichts zu bedeuten hat, eingetreten. unzweifelhaft haben sich dadurch die realschulen erster ordnung, deren frequenz in den primen an einzelnen orten bereits die der gymnasien eingeholt hat, wesentlich gehoben. sie erhalten nun allmählich wirklich ein haupt, wie sie es sich wünschen.

Rechnet man die 1100 oben erwähnten schüler um, so sinken die procente der primaner von den gesamten realschülern im jahre 1873 in der letzten colonne von 3,244 auf 3,158.

Es folgt ferner eine überaus wichtige VI. abituriententabelle. dieselbe wurde gewonnen, indem je die winterfrequenz der gymnasien bez. realschulen erster ordnung mit der folgenden sommerfrequenz zusammenaddiert und durch zwei getheilt wurde, woraus sich der durchschnitt der betreffenden jahresfrequenz ergab, und indem die jährliche zahl der abiturienten je in den einzelnen provinzen zu dieser jahresfrequenz in verhältnis gestellt wurde. es sollte sich nach der obigen berechnung etwa so stellen, dasz, wenn alle schüler, die gleichzeitig in die unterste classe einer anstalt eintreten, zum abiturientenexamen gelangten, die abiturienten etwa $9^1/_2$—10 procent der gesamten schüler bilden. thatsächlich stellt sich das verhältnis aber ungünstiger. übrigens habe ich, da unmöglich die realschulen erster ordnung für die realschulen zweiter ordnung und höheren bürgerschulen mit verantwortlich gemacht werden können, weil diese anstalten oft ohne hinblick auf jene gegründet werden, und das verhältnis der abiturienten der realschulen erster ordnung zu den sämtlichen schülern dieser anstalten und ebenso nur das verhältnis der gymnasialabiturienten zu den schülern der gymnasien berechnet. wer das verhältnis auch zu den schülern der gesamten anstalten des real- bez. gymnasialsystems kennen lernen will, kann dies durch vergleichung der obigen tabellen erreichen.

Die zahl der gymnasialabiturienten hat im ganzen verhältnismäszig um mehr als $1^3/_4$ procent der procente von 1868 abgenommen, die der realabiturienten seit jener zeit verhältnismäszig um mehr als 100 procent der procente von 1868 zugenommen. selbst das jahr 1871, das bei den gymnasien, weil schon 1870 manche abiturienten vorweg genommen waren, einen starken rückgang in der zahl der abiturienten, verhältnismäszig um mehr als 26 procent aufwies, brachte bei den realschulen keine stockung hervor, sondern vermehrte überall, auszer in Schlesien, die zahl der abiturienten weit über verhältnis.

VI.

Provinzen	Gymnasien 1868	1871	1872	1873	Provinzen	Realschulen 1868	1871	1872	1873
1) Westfalen	9,176	7,191	7,646	8,190	1) Schleswig-Holstein	—	1,130	1,537	2,545
2) Rheinprov.	5,992	5,705	5,298	5,232	2) Pommern	0,524	1,002	1,307	2,534
3) Hannover	5,217	3,962	4,892	5,185	3) Preuszen	1,330	1,500	2,271	2,451
4) Hessen-Nassau	5,688	2,344	5,307	4,930	4) Sachsen	0,740	0,775	2,057	2,430
5) Sachsen	3,586	2,625	4,362	4,583	5) Westfalen	1,093	1,834	3,009	2,078
6) Posen	3,400	2,234	2,792	3,898	6) Hannover	—	1,478	1,273	2,010
7) Schleswig-Holstein	3,568	1,760	3,460	3,397	7) Schlesien	1,088	1,057	1,230	1,857
8) Schlesien	3,326	2,202	3,862	3,244	8) Rheinprov.	1,143	2,016	2,171	1,738
9) Preuszen	3,461	3,171	3,844	3,242	9) Brandenbg.	0,756	1,013	1,107	1,146
10) Brandenbg.	3,144	2,108	2,961	3,230	10) Hessen-Nassau	—	2,086	1,240	1,410
11) Pommern	2,903	1,599	3,253	3,190	11) Posen	0,437	1,089	1,797	1,270
im ganzen	4,217	3,102	4,157	4,140	im ganzen	0,890	1,313	1,715	1,862

Dasz Schleswig-Holstein in der rechten colonne voransteht, ist von geringer bedeutung, da es dies mehr seinem groszen mangel an schülern der realschule erster ordnung (es hat nur im ganzen acht classen derselben), als der starken zahl der abiturienten zu danken hat. diese betrug nämlich nur 5.

Rechnet man jene 1100 schüler um, so dürfte sich ergeben, dasz die gymnasien im jahre 1873 etwa 4,25 procent abiturienten hatten, also doch in den procenten nicht eben zurückgegangen sind, dasz hingegen die realschulabiturienten auf etwa 1,80 procente herabsinken; doch ist diese schätzung bei dem mangel ausreichender anhaltspuncte allerdings eine nur ungefähre.

Den schlusz mögen einige angaben über diejenigen unter den abiturienten, welche studieren wollen, bilden. leider liegt in bezug hierauf noch nicht eine genügende erfahrung bei den realschulen erster ordnung vor, da ihnen das studium erst im jahre 1870 eröffnet ist. der einflusz auf das jahr 1871 ist zu gering gewesen, als dasz er beachtung verdiente. es können also für die realschulen nur die jahre 1872 und 1873 in betracht gezogen werden. für das gymnasium liegen mir die zahlen für 1868 und 1871—73 und für das quinquennium 1869—73 vor. sie zeigen aber zu wenig abweichung, als dasz sie alle erwähnt zu werden verdienten. ich beschränke mich daher auf die mitteilung darüber, wie viel procente der gymnasialabiturienten sich während des gesamten quinquenniums 1869—73 und wie viele 1873 dem studium zugewandt haben. Dies geben die zahlen in tabelle VII an.

Die drei neuen provinzen machen in dem quinquennium und im ganzen auch noch 1873 den anfang. je mehr sich diese provinzen der pflege des realschulwesens gewidmet haben, um so mehr sind sie bemüht, die gymnasien nun auch wirklich für das studium möglichst zu verwerthen. in den alten provinzen ist die zahl derer nicht

unbedeutend, die auch für einen andern beruf als das studium gymnasiale vorbildung suchen.

VII.

	Schleswig-Holstein	Hessen-Nassau	Hannover	Rhein-provinz	Schlesien	Branden-burg	Posen	Sachsen	Pommern	Westfalen	Preuszen	im ganzen
1869—1873	87,94	83,11	81,95	80,22	79,53	79.16	78,96	78,76	78,63	77,59	75,90	79,33
1873	95,00	83,72	82,14	77,85	74,68	83,38	80,25	79,88	78,34	74,13	75,88	77,94

Ueber die procente der sich dem studium widmenden unter den abiturienten der realschulen erster ordnung gibt folgende tabelle auskunft:

VIII.

	Posen	Pommern	Branden-burg	Schlesien	Schleswig-Holstein	Preuszen	Hessen-Nassau	Hannover	Westfalen	Sachsen	Rhein-provinz	im ganzen
1873	31,58	31,25	26,32	26,09	20,00	16,88	16,66	15,79	15,38	10,71	5,08	18,46
1872	3,70	20,00	1,85	—	—	21,43	—	26,47	5,77	27,50	2,94	10,59

Die reihe von 1872 ist ziemlich werthlos, da der zufall dabei zu sehr sein spiel treibt. auch die reihe unter 1873 hat nur relativen werth. so sind z. b. die 20 procent in Schleswig-Holstein so zu erklären, dasz unter 5 abiturienten einer war, der sich dem studium widmen wollte. gröszern werth werden diese berechnungen erst erhalten, wenn die erfahrungen etwa eines 5jährigen zeitraums vorliegen. so viel aber geht daraus hervor, dasz die realschüler, obgleich sie nach den bestehenden verfügungen, wenn sie studieren wollen, doch nur neuere philologen oder mathematiker zweiter classe an realanstalten werden können, dennoch die ihnen gewährte erlaubnis in hohem grade ausgenutzt haben, und dasz jetzt schon nahezu $^1/_5$ der realabiturienten das studium wählt, wahrlich kein schlechtes zeichen für ihre ideale gesinnung. man erkennt, dasz die zeit der krisis da ist, dasz den realabiturienten entweder dies studium in noch gröszerem umfange gestattet werden, oder dasz eine reaction gegen ihren ungestümen andrang stattfinden musz.

Es sind fast nur trockene zahlen, die ich hiermit veröffentlicht habe. aber wer sie zu lesen versteht, empfindet den herzschlag des volkes und staates und sein innerstes leben. um sie recht lesen zu können, dazu gehört freilich eine weit ausgebreitete geographische, ethnographische und statistische kenntnis und vielleicht besitzen diese in dem erforderlichen masze überhaupt nur sehr wenige menschen. aber auch durch gemeinsame arbeit kommt manche kenntnis

zu stande, und deshalb habe ich diese zahlen, die mit unerbittlicher schärfe und klarheit die entwicklung der höhern schulbildung in Preuszen darthun, der allgemeinen benutzung, namentlich bei den jetzt brennenden fragen, übergeben, zumal ich durch umstände gezwungen bin, von weiterer verfolgung des gegenstandes einstweilen abzusehen. die erläuternden hinzugefügten bemerkungen machen daher auch nicht den anspruch einer mehrseitigen durchdringung des gegenstandes. vielleicht wird aber mancher leser aus vorstehendem die überzeugung gewonnen haben, dasz es von zeit zu zeit unumgänglich notwendig ist, das sorgsam aufgehäufte material statistischer nachrichten über das höhere schulwesen in ähnlicher weise zu verarbeiten, und es sollte mich sehr freuen, wenn ich den anstosz dazu gegeben hätte, dasz künftig derartige berechnungen regelmäszig erfolgen und sich auf eine menge von gegenständen, die nicht geringere wichtigkeit haben, ausdehnen.

Nachtrag.

Nach vollendetem druck obigen artikels sind endlich auch die lange ersehnten statistischen nachrichten über die frequenz der höheren lehranstalten im winter 1873/74 und sommer 1874 wie über die abiturienten 1874 im centralblatt für die gesamte unterrichtsverwaltung in Preuszen erschienen. es wird dadurch möglich, die obige zusammenstellung bis zum sommer 1874 fortzuführen. es geschieht dies in allseitigem anschlusse an die obigen tabellen unter festhaltung derselben grundsätze; nur muste bei der durch den vollendeten druck der arbeit gebotenen raumbeschränkung die horizontale statt der verticalen linie in der aneinanderreihung der provinzen gewählt werden.[7]

I. Anzahl der schüler höherer lehranstalten, die in den einzelnen provinzen auf je 100,000 einwohner vorhanden waren:

	Br.	Sa.	Pm.	H.-N.	Ha.	We.	Ps.	Pr.	Sch.	Rh.	S.-H.	zus.
winter 1873/74	614,4	512,8	520,1	503,2	426,4	388,8	374,9	380,2	364,2	375,7	319,4	432,5
sommer 1874	618,0	527,9	531,3	556,9	454,4	405,2	383,5	380,4	380,3	363,4	353,8	443,9

Vergleicht man diese tabelle mit der obigen, so geht daraus hervor, dasz auch in der letzten zeit die anzahl von schülern höherer lehranstalten sich in Preuszen erfreulich gemehrt hat. Brandenburg und Sachsen scheinen einstweilen an der grenze ihrer leistungsfähigkeit auf dem gebiete der höheren schulen angekommen, ersteres

[7] zugleich sind folgende abkürzungen eingetreten: Pr. Preuszen, Br. Brandenburg, Pm. Pommern, Ps. Posen, Sch. Schlesien, Sa. Sachsen, S.-H. Schleswig-Holstein, Ha. Hannover, We. Westfalen, H.-N. Hessen-Nassau, Rh. Rheinprovinz, zus. zusammen.

Google

jedenfalls nur im verhältnis zu der überraschend starken zunahme der bevölkerung. am kräftigsten sind in der letzten zeit Pommern, Hessen-Nassau und Hannover vorwärts gekommen. Westfalen behauptet seine ehrenvolle stellung unter den katholischen provinzen. Schleswig-Holstein, das früher eine ausnahmestellung einnahm, hat den anschlusz an die übrigen provinzen erreicht.

II. Procente, welche 1) die schüler des gymnasialsystems, 2) die schüler des realsystems von den sämtlichen schülern höherer lehranstalten bilden:

	Sch.	Ps.	Pm.	Pr.	We.	Ss.	Br.	Rh.	S.-H.	Ha.	H.-N.	zus.
sommer 1)	73,75	75,10	73,32	68,42	65,09	61,87	57,69	55,02	51,14	45,95	37,67	61,00
1874 2)	26,25	24,90	26,68	31,58	34,91	38,13	42,31	44,98	48,86	54,05	62,33	39,00

Die reihenfolge ist, bis auf den wechsel zwischen Posen und Schlesien, der ohne grosze bedeutung ist, die alte geblieben. die conservativen provinzen zeichnen sich durch gymnasialanstalten, die industriellen und die neuen provinzen durch Reallehranstalten aus.

III. Procente, welche 1) die schüler der gymnasien, 2) die schüler der realschulen erster ordnung von sämtlichen schülern höherer lehranstalten bilden:

	Sch.	Pr.	Ps.	We.	Ss.	Pm.	Br.	Ha.	Rh.	S.-H.	H.-N.	zus.
sommer 1)	73,75	67,04	67,63	62,76	59,86	66,60	56,39	44,56	44,69	51,14	37,67	58,04
1874 2)	20,61	26,17	24,90	27,54	25,61	17,21	27,81	32,60	26,26	6,08	12,49	23,98

Die reihenfolge, für deren feststellung man den maszstab durch addierung der je in einer colonne befindlichen zahlen erhält, hat sich so behauptet, wie sie für sommer 1873 festgestellt werden muste.

IV. Procente, welche die gymnasialprimaner 1) von sämtlichen gymnasiasten, 2) von den schülern aller gymnasialmäszigen anstalten bilden:

	We.	H.-N.	Ha.	Rh.	Sa.	S.-H.	Sch.	Pr.	Pm.	Br.	Ps.	zus.
sommer 1)	15,311	12,209	11,086	9,627	10,195	9,186	8,778	9,373	8,479	8,123	8,722	9,730
1874 2)	14,762	—	10,749	7,819	9,865	—	—	9,185	7,702	7,940	7,855	9,259

Die alte reihenfolge ist wie in den früheren tabellen des nachtrags, festgehalten. sollte nach dem maszstabe des jahres 1874 eine neue reihenfolge gebildet werden, so müsten mehrere verschiebungen eintreten.

V. Procente, welche die realprimaner erster ordnung 1) von allen realschülern erster ordnung, 2) von allen schülern realschulmäsziger anstalten bilden:

	We.	Pr.	H.-N.	Pm.	S.-H.	Ha.	Rh.	Sa.	Sch.	Br.	Ps.	zus.
sommer 1874 1)	6,801	5,899	5,799	5,304	6,481	6,651	4,804	4,974	4,719	3,463	4,218	5,083
2)	5,365	4,888	1,162	3,421	0,806	4,012	2,805	3,341	3,705	2,276	—	3,125

Wie die erste reihe ergibt, hat sich die alte reihenfolge zwar im allgemeinen behauptet, muste aber zu gunsten namentlich von Schleswig-Holstein, Hannover und Pommern veränderungen erleiden. die procente der realprimaner in ganz Preuszen haben sich, was die erste reihe betrifft, gegen 1873 nur unbedeutend vermehrt.

VI. Procente, welche 1) die gymnasialabiturienten von den gymnasiasten, 2) die abiturienten der realschule erster ordnung von den realschülern erster ordnung bilden:

	We.	Rh.	Ha.	H.-N.	Sa.	Ps.	S.-H.	Sch.	Pr.	Br.	Pm.	zus.
1874 1)	6,975	3,932	4,699	4,419	3,897	2,674	3,591	3,251	3,651	3,033	3,340	3,776
	S. H.	Pm.	Pr.	Sa.	We.	Ha.	Sch.	Rh.	Br.	H.-N.	Ps.	zus.
2)	2,871	2,255	2,177	1,971	2,818	2,270	1,886	2,226	1,093	2,766	1,198	1,954

Man sieht, dasz die alte reihenfolge im einzelnen grosze veränderungen erlitten hat, obgleich einige grundzüge stehen geblieben sind. wichtig ist, dasz die anzahl der procente der gymnasialprimaner im ganzen abgenommen hat und zwar verhältnismäszig noch mehr, als die procente der realprimaner zugenommen haben.

VII und VIII. Procente, welche die zum studium übergehenden 1) unter den gymnasialabiturienten, 2) unter den abiturienten der realschulen erster ordnung bilden:

	S. H.	H.-N.	Ha.	Rh.	Sch.	Br.	Ps.	Sa.	Pm.	We.	Pr.	zus.
1874 1)	90,62	82,40	79,35	78,60	83,82	73,31	70,80	83,78	75,45	75,16	76,01	78,45
	Ps.	Pm.	Br.	Sch.	S.-H.	Pr.	H.-N.	Ha.	We.	Sa.	Rh.	zus.
2)	50,00	37,93	43,63	25,00	16,66	29,41	13,08	20,00	16,36	28,57	15,00	25,88

Auch aus diesen tabellen sieht man mit interesse, wie sich gewisse grundzüge der früheren reihenfolge behauptet haben. so stellt z. b. Schleswig-Holstein noch immer die meisten procente der studierenden unter den gymnasiasten, Posen noch immer am meisten studierende unter den realschülern erster ordnung. vor allem aber ist wichtig, festzustellen, mit welcher energie sich die realabiturienten auf das studium werfen. schon bilden die studierenden unter ihnen mehr als den vierten teil, ein unverächtlicher beweis der auch auf diesen anstalten herschenden idealen gesinnung.

Rendsburg, im august 1875. Hesz.

Google

28.
MATURITÄTSZEUGNIS, NICHT MATURITÄTSPRÜFUNG.

Die unter dem vorstehenden titel s. 545—560 des 110n und s. 65—93 des 112n bandes dieser zeitschrift veröffentlichte abhandlung enthält so viel des treffenden, dasz ich mich schwer entschliesze, einer tendenz derselben entgegenzutreten. doch drängt es mich, auch die kehrseite der unter dem erwähnten titel aufgestellten these zu beleuchten. ich glaube nicht fehl zu gehen, wenn ich als éin (vielleicht das) hauptargument des hrn. verfassers den satz (bd. 112 s. 66) betrachte: 'die entziehung des maturitätszeugnisses nimmt dem gymnasium die seine thätigkeit abschlieszende spitze und bricht seine autorität'. diese behauptung erscheint als entschieden zu weit gehend — nicht in der form, in welcher sie hier steht, wol aber in dem sinne, welchen sie durch die thatsächlichen verhältnisse gewinnt. würde freilich dem gymnasium jeder, oder auch nur ein maszgebender einflusz auf die erteilung des maturitätszeugnisses entzogen, so würde wol jeder lehrer mit dem hrn. verf. darin eine schwere schädigung der autorität der anstalt erkennen — allein davon ist doch wol nirgends die rede, sondern lediglich davon, dasz die candidaten unter den augen eines eigens hiezu abgesandten commissars eine prüfung bestehen, die ganz gewis um so zweckmäsziger ist, je weniger sie sich von jenen vielen prüfungen unterscheidet, welche die candidaten im verlaufe einer stattlichen anzahl von jahren teils vor ihren einzelnen lehrern, teils in gegenwart des vorstandes der anstalt abgelegt haben. mit demselben, ja mit noch gröszerem rechte dürfte man wol (ungeachtet der ausführungen auf s. 72) den satz aufstellen: 'die absendung eines eigenen commissars erhöht die autorität des gymnasiums, indem sie zeigt, dasz die höchste stelle den act, welcher die zeit der gymnasialbildung abschlieszt, für bedeutend genug hält, um ihn durch eine einrichtung zu verherlichen, welche sich ja auch bei prüfungen findet, die von höher stehenden collegien abgehalten werden, wie beim juridischen und lehramtsexamen usw.'

Ich übersehe durchaus nicht, dasz rector und lehrer des gymnasiums ihren schülern viel näher stehen, und deshalb für die beurteilung derselben viel sicherere anhaltspuncte haben, als die lehrer der hochschulen, allein es läszt sich wol auch nicht bestreiten, dasz die klarheit und sicherheit des bewustseins über das für den gymnasialen abschlusz erforderliche und die einheit des bildungsmaszes gefördert werden, wenn commissäre beim höchsten acte des gymnasiums beigezogen werden, welche durch ihr amt notwendig in die lage versetzt sind, vergleiche zwischen verschiedenen gleichartigen anstalten zu machen und dadurch einen maszstab gewinnen, der allgemeiner ist als jener, welcher sich für lehrer ergibt, die in ihrer

mehrzahl eine lange reihe von jahren immer in derselben anstalt gewirkt haben.

Von den umständen, welche auf verkürzung des maszstabes der lehrer leicht einflusz üben können, will ich nur einen, vielleicht nicht einmal den bedeutendsten, anführen. es ist sicher ein misstand, wenn die tüchtigkeit der lehrer unbedingt und ausschlieszlich oder auch nur vorzugsweise aus den leistungen ihrer schüler beurteilt wird, während jeder lehrer vom untersten bis zum obersten recht wohl weisz, dasz andere umstände auf diese leistungen oft viel gröszeren einflusz haben. allein die hoffnung, dasz dieser maszstab vom publicum nicht nur, sondern auch von den vorgesetzten behörden in nicht allzuferner zeit werde aufgegeben werden, dürfte wol eine vergebliche sein. so lange aber dieser maszstab herscht, wird es unvermeidlich sein, dasz ebenso die lehrer einer anstalt, als insbesondere der vorstand derselben, welcher ja mit recht in erster linie für den zustand der anstalt verantwortlich gemacht wird, beim mangel einer auszerhalb des collegiums stehenden controle trotz alles pflichtgefühls nach und nach dahin gebracht werden, den maszstab immer mehr zu verkürzen, nach welchem nicht nur sie die leistungen der schüler messen, sondern indirect selbst wieder gemessen werden. es wird dies um so weniger der fall sein, je energischer die natur des individuums ist; allein die anzahl derjenigen dürfte nicht sehr grosz sein, welche von dem erwähnten umstande absolut nicht beeinfluszt werden.* wenn nun in bezug auf den eben erwähnten maszstab der schülerbeurteilung im günstigsten falle der rückgang auch ein sehr langsamer ist, so wird er sich doch in längerer zeit fühlbar machen und als correctiv wird kaum ein besseres mittel, als die abordnung von tüchtigen commissären zur maturitätsprüfung gefunden werden. gerade weil rector und lehrer des gymnasiums ihren schülern so nahe stehen, liegt auch die gefahr nahe, dasz sie bei beurteilung der leistungen der rücksicht auf den bethätigten guten willen des schülers einen zu groszen einflusz gestatten (sicher ist sie ja ein factor, der nicht auszer acht zu lassen ist), und dasz sie in fällen, in welchen sie vielleicht gerade wegen der erwähnten rücksicht bei versetzung eines schülers in höhere classen nicht ganz glückliche schritte gemacht haben, sich nicht mehr anders zu helfen wissen als dadurch, dasz sie einen solchen

* wenn der hr. verf. (s. 76) annimmt, dasz sich die lehrer verleiten lassen, dahin zu streben, dasz der erwartung und der forderung des commissärs für das momentane der prüfung genügt werde, oder (s. 81) unterschleife zu ignorieren und nachhelfende winke zu geben, so ist die meinung, welche er von den lehrern hegt, gewis eine minder günstige als die von mir ausgesprochene, und es dürften solche lehrer, welche auf die kurzsichtigkeit des commissärs speculieren (denn nur kurzsichtige commissare werden über der schale den kern, über dem momentanen das wesentliche übersehen), wol die besorgnis rechtfertigen, dasz sie bei abwesenheit eines commissärs sich durch andere rücksichten, als die mit recht maszgebenden, mit leiten lassen.

schüler, welcher nicht in die oberste classe hätte gesetzt werden sollen, nun mittels des maturitätszeugnisses aus derselben entfernen, weil sie die überzeugung haben, dasz derselbe bei wiederholung der classe doch das nicht lernen würde, was er vor versetzung in dieselbe sich hätte aneignen sollen.

Die von mir besprochene abhandlung macht mir den eindruck, als hätte der hr. verf. das besondere unglück gehabt, sich öfters commissären gegenüber zu befinden, welche ihre aufgabe unrichtig aufgefaszt. ich kann solche, allerdings mögliche, fälle nur als seltene ausnahmen betrachten, denn in der regel werden so hervorragende männer, wie diejenigen, aus deren zahl die commissäre gewählt werden, eine richtige erkenntnis ihrer aufgabe besitzen und dem urteile der lehrer den gebührenden einflusz gestatten. es ist sicher ganz richtig, wenn der hr. verf. (s. 76) sagt, dasz die prüfung als temporäre der zufälligkeit unterworfen sei, aber diese zufälligkeit kann sich doch naturgemäsz in der regel nur auf einzelne leistungen beziehen, und solche commissäre werden denn doch wol sehr selten sein, welche, nachdem sie sich überzeugt haben, dasz das urteil der lehrer in der überwiegenden anzahl von fällen durch das examen bestätigt wurde, in dem einen oder andern falle, in welchem dieses nicht zutrifft, das einstimmige votum der lehrer ignorieren möchten. ebenso aber, wie es denkbar ist, dasz einzelne commissäre ihre aufgabe nicht richtig erfaszten, ist es doch wol auch möglich, dasz an einer anstalt die majorität des collegiums auf eine falsche bahn geräth, besonders wenn längere zeit der einflusz eines tüchtigen commissärs und das hinzutreten neuer lehrkräfte gefehlt hat, welche unter günstigen umständen regenerierend wirken können. dabei setze ich als selbstverständlich voraus, dasz eine weise vorgesetzte behörde in dem falle, in welchem wesentliche differenzen (s. 77) zwischen collegium und commissär auftreten, nicht sofort bereit sein werde, sich unbedingt auf die seite des commissärs zu stellen, sondern ganz gewis in folgenden jahren durch abordnung anderer erprobter commissäre sich klarheit über die lage der dinge verschaffen und erst dann das geeignete verfügen werde.

Nachdem ich im vorstehenden den wichtigsten grund besprochen, welcher mir gegen die beseitigung der maturitätsprüfung zu sprechen scheint, möchte ich mir erlauben, auf wenige einzelne puncte der gediegenen abhandlung, welche mich zu den vorstehenden zeilen veranlaszt hat, noch kurz einzugehen.

Die amtliche inspection (s. 66) kann das nicht vollkommen ersetzen, was die gesetzlich verordnete maturitätsprüfung gewirkt hat, schon deswegen nicht, weil die zeit, welche einer solchen inspection naturgemäsz gewidmet werden kann, notwendig viel kürzer bemessen werden musz als jene, welche ein maturitätsexamen in anspruch nimmt. bei jeder inspection können nur, so zu sagen, blüten und reifende früchte, vielleicht hie und da die art der pflege derselben, beobachtet werden, beim maturitätsexamen aber musz sich

die reife frucht zeigen, aus welcher der baum am besten beurteilt wird. gerade beim maturitätsexamen hat die administration des staates die beste gelegenheit nachzusehen (s. 68), ob die wirklichkeit den gesetzlichen normen für die thätigkeit der lehrer entspricht, und je mehr dieses der fall ist, desto weniger wird sie in der lage sein, unmittelbar in die thätigkeit des untergeordneten kreises einzugreifen, und die anerkennungen, welche bei solchen gelegenheiten ausgesprochen werden, sind sicher der beste beweis dafür, dasz nicht das mistrauen gegen die fähigkeit, den reinen willen und die redlichkeit der untergebenen das innere motiv ist, obschon ich durchaus nicht bestreite, dasz bei solchen gelegenheiten auch mängel an den untergebenen gefunden und auf die eine oder andere weise beseitigt werden können. wenn letzteres auch eine folge der maturitätsprüfungen ist, wird deshalb überhaupt die ausnahme und das abnorme als regel angenommen? wenn das gymnasium (s. 71) sich über den abschlusz seiner thätigkeit mit amtlicher autorität in dem von ihm ausgestellten maturitätszeugnisse ausweisen soll — ist es dann nicht partei und richter in einer person? das gymnasium hat aber unter anderen zwecken doch ganz gewis auch den, für andere bildungsanstalten vorzubereiten und darf sich wol nicht so absolut betrachten, dasz es diesen anstalten überlassen könnte, ob sie in der bildung der schüler eine vorbereitung für ihre aufgaben anerkennen (s. 72). auch in der dispensation von der mündlichen prüfung (s. 73) vermag ich keinen widerspruch mit der notwendigkeit (oder besser zweckmäszigkeit) der maturitätsprüfung zu sehen, sondern sehe es vielmehr als eine aufmunterung für die candidaten an, wenn sie durch eifer und tüchtige leistungen während des vorhergehenden cursus, und diese sind doch sicher in der fast ausnahmslosen regel durch das gleiche in bezug auf die übrigen curse bedingt, sich jene ehrende auszeichnung erwerben können, welche durch die dispensation von der mündlichen prüfung ausgesprochen wird. der stärkste einwand dagegen, welcher mir bekannt geworden ist, und welchen auch der hr. verf. ausgesprochen hat, ist der, dasz es für den lehrer unangenehm sei, bei dieser prüfung nicht mit den vorzüglichen leistungen seiner besten schüler glänzen zu können, aber dieses kommt für mich nicht in betracht, weil ich es für ganz verfehlt ansehe, wenn der lehrer, der es doch besser wissen musz, sich verleiten läszt, dem von mir oben gerügten falschen princip concessionen zu machen, welches darin besteht, dasz seine thätigkeit vorzugsweise aus den brillanten leistungen seiner schüler beurteilt werde — ja gerade diese dispensation erscheint mir als das beste gegenmittel gegen die versuchung (s. 81), dasz die lehrer die schüler als gegenstand ihrer eitelkeit behandeln. wenn man aber die prüfung nebenbei — und das halte ich durchaus nicht für verfehlt — dazu benutzen will, um die leistungen des lehrers zu beurteilen, so kann dieses gerade am besten bei den minder begabten geschehen, denn während kaum ein lehrer so schwach sein dürfte, dasz nicht

vorzügliche talente trotz seiner methode vorzügliches leisten, so wird sich der tüchtige lehrer dadurch auszeichnen, dasz er auch die fähigkeiten der minder begabten — natürlich nicht der talentlosen, denn solche gehören nicht in die oberclasse — in einer weise entwickelt, welche es ihnen möglich macht, billigen anforderungen zu entsprechen. nochmal: ich kenne kein besseres correctiv gegen die oben erwähnte versuchung, gegen das pietätslose hetzen der schüler, gegen die ungeduld, gegen die lieblose behandlung und beurteilung der minder begabten und langsamen schüler. gerade das aber, was durch die besprochene dispensation geschieht, ist das, was ein lehrercollegium mit recht beanspruchen kann, womit es sich aber auch bescheiden musz, nemlich die anerkennung: die reife solcher candidaten, deren befähigung von ihm selbst als unzweifelhaft anerkannt wurde, sei dieses in der that, während über andere, über welche das urteil des collegiums nicht ebenso günstig lautet, nochmal eine eingehende prüfung zu entscheiden hat.

Doch ich habe wol schon mehr raum in anspruch genommen als ich sollte, und wiederhole nur, dasz die interessante abhandlung mir den eindruck machte, als habe ein tüchtiger mann das unglück gehabt, sich mehrmals commissären gegenüber zu befinden, welche ihre aufgabe sehr unglücklich aufgefaszt, und sei dadurch, was sehr erklärlich ist, verleitet worden, die ausnahme und das abnorme als regel anzunehmen. ich hoffe, durch gegenwärtiges den hrn. verf. nicht gekränkt zu haben und schliesze mit dem ausdrucke des herzlichen dankes für die mannigfache anregung, welche ich durch die gediegene arbeit erhalten habe.

Aschaffenburg. Bielmayr.

29.

Flores et fructus latini. pueroru m in usum legit et obtulit Carolus Wagner, phil. dr. prof. a consiliis in Hassia scholasticis. editio tertia, auctior et emendatior. Lipsiae sumptus fecit et venumdat Ern. Fleischer (C. A. Schulze). 1875. VIII und 227 s. 8.

Die erste auflage dieses lateinischen florilegiums erschien im j. 1856. ref. hat sie damals in der Mützellschen gymnasialzeitschrift (1857 s. 341—344) angezeigt und schon damals seine ganze und volle übereinstimmung mit dem plane und der ausführung des buches ausgesprochen. er verweist, wenn überhaupt nötig, bezüglich der verteilung des aus den verschiedensten prosaikern und dichtern entnommenen stoffes auf jene anzeige umsomehr, als eine veränderung der einzelnen abteilungen, und mit recht, nicht für nötig befunden wurde, wol aber eine bedeutende vermehrung des stoffes.

Ueberall weht in dem buche ein frischer, wohlthuender und belebender hauch, gewürzt durch kurze, kernige und sinnige sprüche

(commode et breviter dicere, Cic.), zu denen hin und wieder deutsche sinngleiche sentenzen in anmerkungen in sehr passender weise hinzugefügt werden.

Während in der ersten auflage — die zweite ist dem ref. nicht zu gesicht gekommen — der lateinische text nur 128 seiten füllte, bietet diese ausgabe 168 s.; von 169—176 folgen: dictorum fontes principes, von da bis 227: index nominum clarissimorum usw. und vocabula in CXXX primis huius libelli paginis obvia germanice redduntur mit einigen metrischen vorbemerkungen (a—f) in lateinischer sprache. ref. will gleich hier seine freude darüber ausdrücken, dasz der sehr verdiente herausgeber des buches seinen (des ref.) ausgesprochenen wunsch, den index τετράγλωττος (Latine, Germanice, Gallice, Anglice) zu beseitigen, hat in erfüllung gehen lassen, und, wie ref. glaubt, zum vorteil des buches. die angabe der quantität auf der stammsilbe und der paenultima gefällt sehr.

Wenn hr. W. die nicht wesentlich veränderte praefatio mit den worten schlieszt: quam (humanitatem promovendam) si quid adiuverim, operam meam bene collocasse videbor, so fügt ref. aus ganzem herzen hinzu: optime collocasti. — Druck und papier sind schön.

Sondershausen. Gottlob Hartmann.

30.

Pädagogisches skizzenbuch von Ludwig Noiré. Leipzig, verlag von Veit & Co. 1874. XI u. 331 s. gr. 8.

Der philologische lehrer wird unter den zahlreichen schriften, mit welchen Ludwig Noirés regsamkeit in unmittelbarer folge die lesewelt beschenkt hat, das pädagogische skizzenbuch nicht unbeachtet lassen. ein anregendes werk, obschon es anderes bietet als der titel verheiszt! nicht sowol pädagogisch überhaupt als vielmehr im engern sinne didaktisch ist der inhalt; und nicht skizzen sind es, die uns vorgeführt werden, sondern zum groszen teile farbensatte, mit breitem pinsel ausgemalte bilder; endlich können die blätter kaum als eigentliches buch gelten, wozu ja ebenso wenig der umschlieszende einband als eine das ganze durchdringende grundanschauung des verfassers genügt. einheit des behandelten stoffes und gleichmäszigkeit der stoffbehandlung aber wird man vergebens suchen; ja die letztere hat der verf. sogar ausdrücklich verschmäht. gewidmet ist das buch 'den drei groszen deutschen erziehern Ludwig Beethoven, Ludwig Uhland, Ludwig Richter', eine zusammenstellung, die wol verwunderung erregen kann und den gedanken nahe legt, ob etwa Ludwig Noiré als vierter namensverwandter sich jenen erziehern anzureihen strebt. doch belehrt uns eine folgende bemerkung des verf., dasz er in jenen namensgenossen gleichsam patrone verehrt, denen seine pietät die zwölf vereinigten aufsätze dargebracht hat.

Der verf. versucht, wie er im vorwort erklärt, das interesse an der pädagogik, der lieblingswissenschaft des vorigen jahrhunderts, die heute 'nur den speciellen berufsgenossen überlassen' sei, wieder zu erwecken und so zur befreiung der schule von 'scholastischer verirrung' beizutragen, da nach seiner meinung die 'auszerhalb der schulkreise stehenden gebildeten mit gröszerer unbefangenheit als die fachgenossen zu urteilen vermögen'. trotzdem aber gründet der verf. seine 'berechtigung' zu dem gewagten versuch zum teil auf seine 'vieljährige beschäftigung mit der sache', also auf seine wirksamkeit als schulmann, indem er offenbar für sich den vorzug in anspruch nimt, zwar fachgenosse zu sein aber dennoch die auszenstehenden zu unbefangener beurteilung leiten zu können. weiterhin gründet der verf. seine berechtigung auf die 'lebendige begeisterung für die hohe aufgabe der heranbildung der jugend' und hierzu ist er gewis vollauf befugt, wie ihm jeder leser seines werkes freudig zugestehen wird. gerade diese echte wärme, welche die ganze darstellung des verf. durchdringt, macht die lectüre trotz zahlreicher und erheblicher bedenken gegen die vorgetragenen ansichten und den selbstgenügenden vortrag des verf. zu einer wirklich genuszreichen, obwol 'das Ich des autors überall hervorguckt'.

Der erste der zwölf aufsätze ist überschrieben 'die classiker und die schule'; was er aber behandelt, kann hier so wenig wie bei den folgenden abhandlungen verzeichnet werden. denn wenn auch angeführt wird, dasz der verf. die art des litteraturstudiums bekämpft, welches zu den litterar-historischen büchern greift statt sich in die litterarischen meisterwerke selbst zu versenken; dasz er denselben unterschied, den Goethe in seiner italienischen reise zwischen dem alten und neuen herausgefunden, in dem gegensatz von Händel und Bach neben Meyerbeer und Wagner erkennt; dasz er von der ephemeren bedeutung des Theuerdank gegenüber dem dauernden werthe irgend eines volksliedchens, von den meisterhaften volksschriften des Jeremias Gotthelf mit einem kräftigen hieb auf Auerbachsche dorfgeschichten spricht; dass er die demokratische phrase vom militarismus und die forderung unentgeltlichen schulunterrichts verwirft — wenn das alles angeführt wird, so ist damit die bunte manigfaltigkeit der vom verf. besprochenen dinge doch nicht annähernd erschöpft. ja es wäre schwer auch nur mit bestimmtheit die hauptpuncte der auseinandersetzung hervorzuheben, da dieselben zu wenig markiert sind, um den referenten der gefahr, dasz er sie nicht nach dem sinne des verf. finden könnte, zu überheben. so mag denn ohne weitere rücksicht einzelnes hier mitgeteilt werden, was dem ref. geeignet erscheint die manier des verf. zu kennzeichnen und dadurch etwa zur eigenen kenntnisnahme seiner aufsätze den leser einzuladen. 'an herrn Paul Lindau' gerichtet und in humoristische form gekleidet, belehrt uns der erste essay mit einem wortspiel, 'das wesen des classikers bestehe darin, dasz er nicht für die classe geschrieben habe'; dasz aber in der litteratur 'dauer haben

werde, was zu uns in die schule kommt'. und mit jener spielenden erklärung nicht zufrieden, führt der verf. als charakterisierend noch einen ausspruch von John Stuart Mill an, welcher 'so ziemlich den nagel auf den kopf trifft'. Mill sagt: 'man nehme irgend einen satz eines antiken classikers und man wird finden, dasz hier der gedanke seine form geschaffen und dieselbe vollkommen durchdrungen hat. da ist jedes wörtchen mit zwingender notwendigkeit an seiner stelle; von welcher seite man immer dem in den worten gebundenen thatsächlichen sich nähert, überall findet man dieselbe gedrungene festigkeit und geschlossenheit, so dasz ein falsches auffassen unmöglich wird.' dieses wort bewiese zunächst, dasz Mill selbst kein classiker im antiken sinne ist, da er sich hier der banalsten aller eingangsformeln, die höchstens für ein kochbuchrecept sich eignet, zu bedienen nicht verschmäht hat: 'man nehme . . und man wird finden!' aber das wort beweist auch, dasz Mill bei seinem urteil über die alten classiker nicht auf dem wissenschaftlichen boden unbefangener historischer betrachtungsweise steht, sondern in der veralteten art eine rein exemplarische bedeutung den classikern zuspricht. sein ausspruch gibt eine brillante antithese: 'wie anders die neueren! usw.'; aber er bewährt sich nirgends, wo er auf einzelnes angewendet wird. oder ist es bei dem classiker der classiker, bei Homer, wirklich der fall, dasz an jeder stelle 'der gedanke seine form geschaffen' hat? gibt es da wirklich nichts rein formelhaftes, und ist alles, was man seit den entdeckungen der germanisten über die epische poesie gelehrt und gelernt hat, ein irrtum? — Ist bei Platon wirklich 'jedes wörtchen mit zwingender notwendigkeit an seiner stelle', und sind jene dem philologen wolbekannten überhängenden sätzchen und sätze nach Mill, der sie doch nicht wegleugnen kann, etwa alle unplatonisch? — Und wenn es wahr wäre, was der verf. an anderer stelle anführt, dasz man aus den reden des Demosthenes kein wort hinwegnehmen könnte, wie war es da möglich, bei der dritten Philippischen rede so lange im ungewissen zu bleiben, welche version der überlieferung uns den echten text des groszen redners gibt? — Aber selbst da, wo jene gerühmte 'festigkeit und geschlossenheit' im höchsten masze vorhanden sind, bei Thukydides, ist da auch für den, der die griechische sprache beherscht, alles so klar und deutlich, 'dasz ein falsches auffassen unmöglich wird'? — Eine weitere erläuterung des begriffes des classischen versucht der verf. durch die aufstellung des dreifachen gegensatzes der 'liederlichkeit, geistreichigkeit und der phrase'. der letzten dieser drei krankheiten des unclassischen gilt sein schärfster pfeil. mancher leser des skizzenbuches wird wol fragen, ob der verf. gar nicht fühle, dasz er sich selbst getroffen.

'Die behandlung der deutschen classiker in der schule' ist der titel des zweiten aufsatzes, an dessen spitze als motto der Schillersche vers von den bauenden königen steht, die den kärnern zu thun geben. diese kärner teilt der verf. 'in drei classen:

1) die akademiker, 2) die feuilletonisten und 3) die eigentlichen kärner par excellence, eine gewisse sorte von philologen'. von dieser dritten classe, die den verf. 'speciell interessiert', könnte er 'dem geneigten leser ganz unglaubliche dinge mitteilen'. er thut es aber keineswegs, sondern um dem laien eine vorstellung von der 'miszhandlung der alten classiker' zu geben, erzählt er eine nicht mehr neue geschichte, die sich weder auf einen classiker noch auf einen alten bezieht, sondern auf Hroswitha und die bekannte von Aschbach angeregte controverse. im folgenden abschnitt zieht der verf. gegen die 'nutzlosen qualen' zu felde, welche 'die aus philologischer hyperkritik stammenden variantenjagden der deutschen jugend in unseren höheren bildungsanstalten' bereiten. aber es war doch vorher der beweis zu liefern, dasz dieser unfug wirklich, und zwar nicht etwa von éinem unglücklichen schulmanne, sondern in weiterem umfange verübt wird. in der folgenden abhandlung macht der verf. einen rückschlusz von der beschaffenheit der gedruckten commentare zu deutschen dichtungen auf die art, wie diese mündlich in der schule erklärt werden. was dort geschehen konnte, das muszte hier bei der weit gröszeren zahl und bei der viel ausgedehnteren verbreitung erklärender schulausgaben um so mehr gethan werden; und eine musterung der in der Haupt-Sauppeschen sammlung vereinigten sowol als auch der bei Teubner erschienenen bearbeitungen griechischer und lateinischer autoren würde den schlusz erlaubt haben, dasz wie in diesen beliebten hülfsmitteln des unterrichts so gewisz auch beim unterrichte selbst regelmäszig von qualvollen variantenjagden nichts zu finden sei, dasz es also mindestens überflüssig sei den unwillen unkundiger leser gegen längst überwundene oder doch auf spärliche ausnahmen beschränkte misbräuche wachzurufen. sehr gut dagegen ist, was der verf. über ein 'anregendes und in hohem grade geistbildendes studium von varianten' sagt, nemlich 'wenn dieselben nicht ergebnisse von zufälligen schreibfehlern, sondern der reifenden, stets nach gröszerer vollendung ringenden dichterkraft selber sind' z. b. in den beiden recensionen von Schillers spaziergang. allein wer diese übungen nicht auf wenige, gewählte beispiele beschränken, wer sie an Götz und Iphigenie in ihren verschiedenen gestalten vornehmen und am ende zur groszen historisch-kritischen Schillerausgabe in der schule greifen wollte, der würde eine an sich nützliche sache durch übertreibung zu einer langweilenden und darum verderblichen machen. Umgekehrt aber würde man eine nur in der übertreibung schädliche, an sich jedoch nützliche übung aus der schule verdrängen, wenn man jede kritische erörterung bei der erklärung der alten schriftsteller mit pedantischer consequenz ferne halten und nicht hie und da in solchen fällen gestatten, ja empfehlen wollte, wo eine variante zu scharfsinniger unterscheidung oder geschickter combination und dadurch zur einführung in das tiefere verständnis einer stelle willkommene gelegenheit bietet. derselbe gesichtspunkt ist auch geeignet, gegenüber den ausführungen des verf.

im nächsten abschnitt richtig zu orientieren. hier wird das 'abrichten auf die sogenannten rednerischen und poetischen figuren' heftig bekämpft, eine anleitung zur richtigen auffassung der figürlichen redeweise aber warm empfohlen; also auch hier ist es nicht die sache selbst, sondern das übermasz und die ungeschicklichkeit des betriebes, wogegen der verf., aber — was dem leser wol angedeutet werden durfte — weder zuerst noch auch allein zu eifern veranlaszt ist. was 'von dem tüchtigen lehrer in bezug auf die erklärung der dichtung' (und in den meisten puncten doch wol auch eines prosaischen schriftwerks) geleistet werden musz, hat der verf. in folgenden punkten angedeutet: 1) 'soll er alle einzelschwierigkeiten ebnen', 2) 'von sachlichen erklärungen das wissenswertheste vortragen', 3) 'über die entstehungsgeschichte interessante notizen geben', 4) 'zu dem erwecken und anregen der poetischen stimmung' führen und 5) zu dem 'bewusztwerden der schönen form' bei dem schüler beitragen. als probe endlich, ob diese forderungen erfüllt sind, betrachtet der verf. den vortrag des gedichts durch den schüler.

Polemisch ist der dritte aufsatz 'über erklärer deutscher dichter', welcher sich in erster linie gegen H. Düntzers anmerkungen zu ausgewählten oden von Klopstock und gegen dessen erklärungen zu Schillers lyrischen gedichten wendet, um die ganze methode Düntzers als verwerflich zu erweisen; weiterhin dann gegen H. Viehoffs commentar zu Schillers gedichten, der übrigens 'im allgemeinen als geschmackvoll' bezeichnet wird, den vorwurf gehäuften 'philologischen detailkrams' erhebt nnd endlich mit 'ein paar abschreckenden beispielen' ungeeigneter erläuterungen aus Oesers briefen an eine jungfrau über aesthetik, bearbeitet von A. W. Grube, abschlieszt.

Den glanzpunct des skizzenbuches bilden die vom verf. im vierten aufsatze gegebenen 'beispiele dichterischer interpretation', zunächst die auslegung des gedichtes von Chamisso: das schlosz Boncourt, obwol auch hier die redselige darstellung des verf. den trefflichen kern mit allzu reichlicher Hülle umkleidet hat. denn es ist gewisz des guten zu viel, wenn der lehrer seine erklärung jenes durch anspruchslose einfachheit ausgezeichneten gedichtes mit einer anrede an seine schüler einleitet, die fast den umfang einer ganzen seite einnimmt und die 'kinder' belehrt, dasz 'mit allgemeinen ästhetischen urteilen nicht viel ausgerichtet wird'. wie viel besser ist es, wenn der lehrer ohne umschweife an die auslegung herantritt nnd solche urteile, mit denen 'nicht viel ausgerichtet wird', ohne weiteres vermeidet. auch die vom verf. gebotene erklärung selbst erscheint mit so vielen zuthaten versetzt, wie sie in der schule unmöglich gegeben werden dürfen, da ja die aufgabe des lehrers ist, zu sammeln und nicht zu zerstreuen. eine parallele trägt gewisz manchmal zur lebendigeren auffassung bei, wenn sie sich ungesucht darbietet und etwas bereits bekanntes zum vergleiche heranzieht. wenn aber der verf. für das genannte gedicht zur erläutcrung stellen aus Shakespeares

könig Johann und Goethes Faust herbeizieht, an Chamissos erscheinung und Freiligraths gesicht des reisenden, verglichen mit der nächtlichen heerschau von Zedlitz, sowie an Uhlands capelle erinnert, gelegentlich auch Victor Hugos und Berangers gedenkt und damit schlieszt: 'zu unserem gedichte lieszen sich Freiligraths bilderbibel, Matthissons wunsch, Rückerts wunderherliches aus der jugendzeit und etwa Berangers tiefgefühlte souvenirs d'enfance heranziehen' —: wird dadurch der sinn des schülers auf das object der betrachtung concentriert und kann er sich dasselbe durch die vergleichung mit unbekanntem verdeutlichen? oder sind die 'kinder', denen der verf. das schlosz Boncourt erklärt, mit allen jenen verglichenen dichtungen vertraut? — Nach weiteren bemerkungen über die förderung des poetischen verständnisses durch die composition, welche die stimmung des lyrischen gedichtes ausspricht, und durch die illustration, welche die situation darstellt, wendet sich der verf. in dem folgenden 'episches' überschriebenen abschnitte zur erklärung der homerischen stelle, in welcher Priamos von Achilleus den leichnam des Hektor erbittet (Ω 485 ff.), indem er an Chateaubriands reflexionen über diese scene sich anschlieszt. wenn der verf. zu den letzten versen:

ἔτλην δ' οἷ' οὔπω τις ἐπιχθόνιος βροτὸς ἄλλος,
ἀνδρὸς παιδοφόνοιο ποτὶ στόμα χεῖρ' ὀρέγεσθαι —

die ergreifenden worte der bibel vergleicht: 'ich bin euer bruder Joseph. lebt mein vater Jacob?': so ist hier die ähnlichkeit wol geringer als in der berühmten stelle der Odyssee (ι 19) εἴμ' Ὀδυσεὺς κτέ, die nicht nur im altertum von Vergil (Aen. I 378) in den worten sum pius Aeneas eqs. nachgebildet worden ist, sondern ohne zweifel auch in G. Freytags Ingo bei der erkennungsscene vorgeschwebt hat. eine vorzügliche erklärung von Uhlands romanze Bertran de Born schlieszt die 'beispiele dichterischer interpretation' ab.

Manches treffende und zwar in einer für weitere leserkreise passenden darstellung enthält der fünfte aufsatz, welcher 'das sprachstudium, die grundlage höherer geistesbildung' behandelt und sich besonders auf L. Geigers ursprung und entwicklung der menschlichen sprache und vernunft stützt. doch hat der verf. auch hier einen allzu fernen ausgangspunct gewählt und ist der versuchung zu digressionen nicht entgangen.

Das thema der sechsten abhandlung bildet 'die gefahr der einseitigkeit in den sprachstudien'. der verf., der hier aus seinem anekdotenschatze besonders reichlich zu spenden für gut befunden hat, deutet namentlich 'drei hauptrichtungen der einseitigen verirrung der classischen studien' an: 'das phrasentum, das anhäufen unverstandener worte und realien in unverdautem wissenskram und endlich das gedankenlose übersetzen, durchjagen durch den schriftsteller, um das pensum zu vollenden'. den erneuten kampf gegen die 'phrase, wie sie in den gelehrtenschulen blüht und gehegt wird', eröffnet der verf. selbst mit der hinlänglich abgegriffenen phrase 'es hiesze eulen nach Athen tragen' und wendet sich alsbald gegen den

lateinischen aufsatz, während er die 'gesunde, kernhafte geistesübung', wie die lateinischen stilübungen sie enthalten, ausdrücklich hier wie an einer andern stelle anerkennt. aber gegen diejenige verwendung des lateinischen aufsatzes, welche jüngst Hirschfelder wieder so nachdrücklich empfohlen hat, und gegen die einleuchtende begründung des auf solche weise für das eindringende verständnis der alten schriftsteller erzielten nutzens bringt der verf. nichts vor. wie der phrase in den deutschen ausarbeitungen der schüler entgegengearbeitet werden könne, zeigt der verf. an einem ergötzlichen beispiele. das 'phrasenthum in der pädagogischen litteratur' bekämpft der verf. im einzelgefecht gegen Kopps römische kriegsaltertümer und Bones deutsches lesebuch für höhere lehranstalten.

Im siebenten aufsatze, welcher die überschrift 'todtes wissen' trägt, geht der verf. wieder von ferner liegendem aus, indem er einen artikel von M. Ducamp über die auf dem französischen gymnasialwesen lastende tradition eines schädlichen systems aus der 'Revue des deux mondes' reproduciert. nach weiteren mitteilungen über jesuitische einflüsse auf die gymnasialbildung überhaupt und über die an den französischen lehranstalten durch Duruys regulative eingeführte schablone für die benützung der unterrichtszeit und nach einer der jugend in den mund gelegten Philippika, in welcher dieselbe gegen die überladung mitwissens stoff pathetisch protestiert, — nach solchen vorbereitungen gelangt der verf. dazu, anzugeben, was er zum 'todten wissen' rechnet: 'weltgeschichte, wenn sie nichts anderes enthält als namen, daten und zahlen'; lobpreisung der 'herlichkeiten der antiken welt' ohne eingehende beachtung der alten kunst, ebenso erörterung dieser kunstschöpfungen, 'ohne die lebendige anschauung gleichzeitig mitwirken zu lassen' und überhaupt worterklärung sichtbarer gegenstände, 'wenn nicht die anschauung des gegenstandes in abbildung oder getreuer nachbildung ergänzend hinzukommt'; 'litterar-historischer notizenkram' und 'litterarische kritik' — endlich noch manches andere, dessen aufzählung hier nicht wiederholt werden soll. nur mag bemerkt werden, dasz der verf. zum schlusse noch von dem nutzen des turnens handelt, was der leser unter der überschrift 'todtes wissen' wol nicht zu finden hoffte.

Ueber den rest des skizzenbuches sollen hier nur noch kurze andeutungen folgen, da derselbe auf gebiete hinüberschweift, in welche ref. nicht zu folgen vermag, oder in formen sich bewegt, deren eigentümlichkeit durch einen nüchternen bericht nicht wiedergegeben werden kann. im achten aufsatze werden die 'fortschritte des naturwissens und ihr einflusz auf das geistige leben' in einer weise besprochen, welche das evangelium der reinen humanität predigt, die völlige verdrängung 'der mystisch-theologischen weltanschauung' durch die 'empirisch-philosophische naturbetrachtung' in aussicht stellt und mit der verheiszung schlieszt, dasz der 'entwickelungsgeschichte der menschlichen vernunft auch die pforten der schule nicht verschlossen bleiben werden'.

Mit echtem humor, aber mit jener einseitigen übertreibung, welche in allen aufsätzen des skizzenbuches lästig wird, sind in der neunten nummer gewisse 'schulmeisterkrankheiten' charakterisiert. wie der verf. in anderen partieen eine verirrung oder verkehrtheit der phantasie des lesers möglichst schreckhaft ausmalt, um dann gegen diese selbstgeschaffenen feinde siegreich den ritterlichen strausz zu bestehen, so hat er in den bildern des doctor Orbilius, professor Salmasius, präceptor Petulans und conrector Miser nicht sowol charaktere als vielmehr carricaturen gezeichnet. nur dem portrait des herrn doctor Sublimis wird man die lebenswahrheit nicht absprechen dürfen.

Welche bunte fülle von mitteilungen der zehnte aufsatz enthält, läszt weder die überschrift 'die kunst und der meister' ahnen, noch vermöchte dies ein referat in kürze zusammenzufassen. nur eine frage sei hier erwähnt, die der leser sich wol aufwerfen mag. der verf. beginnt mit dem satze, es sei ihm 'stets merkwürdig vorgekommen, wie viele leute über schule und pädagogik mitreden', und führt dies dann in seiner weise mit bezug auf 'pfarrer, kreisdirectoren und consistorialräthe, bäckermeister und handschuhmacher' weiter aus. wie kann dem verf. als merkwürdig auffallen, was ja ganz natürlich erscheint, wenn wirklich nach seiner ausdrücklich ausgesprochenen überzeugung gerade diese 'auszerhalb der schulkreise stehenden' beurteiler 'ungetrübteren blick und gröszere unbefangenheit' also mit recht auch grosze neigung zum urteil über schulfragen mitbringen?

In der elften abhandlung über 'die ideale bildung' musz selbstbewuste abweisung des 'utilitätsprincips' wohlthätig berühren, wenn auch im übrigen des verf. wege nicht unsere wege sind. für die magerkeit des zwölften aufsatzes 'zum leben der deutschen sprache' bietet die 'grammatische novelle in Callots manier' mit dem titel 'Olibrius' eine ergötzliche entschädigung. der verf. wird in folge einer versündigung gegen den conditionalis von dem geiste des mit diesem modus aufs innigste verknüpften professors Olibrius rastlos verfolgt, bis er endlich am schreibtische des prof. Friedrich Pecht die ersehnte erlösung von dem unhold findet.

Genug. der vorstehende bericht erfüllt seinen zweck, wenn er ahnen läszt, nicht was alles, sondern nur wie vielerlei originelles und reproduciertes, wahres und übertriebenes, beifallswerthes und bedenkliches Noirés pädagogisches skizzenbuch enthält. was für den fachgenossen hemmend und störend wirkt, die weitläufigkeit der darstellung, mag für einen weiteren leserkreis in vielen fällen unterhaltend und erheiternd sein. denn es ist nicht die einförmige breite der schnurgeraden landstrasze, sondern die wechselvolle ausbreitung des gewundenen wildwegs, von welchem der verf. gern auf ein nahes oder entfernteres feld abschweift, um eine lockende blume zu pflücken oder einen lohnenden ausblick zu gewinnen.

M. E.

Google

31.

NEKROLOG.

Je mehr freude die lateinische versification früher den darin geübten ihr leben lang bereitete, und je mehr sich solche übungen (man mag sagen was man will) für das eingehende verständnis der alten dichter durchaus fruchtbar erwiesen: desto mehr ist es zu beklagen, dasz dieselben heutzutage vielfach — wenn überhaupt betrieben — so stiefmütterlich behandelt werden. immer geringer wird die zahl der altehrwürdigen zeugen für diese seite classischer bildung. als ein solcher galt in weitern kreisen der am 2 decemher v. j. verstorbene pastor Moriz Thümmel zu Zenden bei Niemegk (prov. Brandenburg). geboren am 25 april 1810 zu Weiszenfels, sohn eines dortigen cantors und küsters, besuchte er 1820 und 1821 die Thomasschule zu Leipzig, sodann bis 1827 die landesschule Pforta. Rankes und anderer erinnerungen haben uns kürzlich ins gedächtnis gerufen, mit welcher thatkraft dort unter Ilgens markiger leitung die altertumsstudien betrieben wurden. bis 1830 studierte Th. in Leipzig, trat nach bestandenem ersten examen in das predigerseminar zu Wittenberg und übernahm daselbst zwei jahre später das hauslehreramt bei den kindern des ehrwürdigen H. L. Heubner, ebenfalls eines alten Portensers von altclassischer bildung. damals genosz schreiber dieses mit mehreren andern knaben den äuszerst anregenden unterricht des entschlafenen in den elementen lateinischer versification, die schon zur reife für tertia des gymnasiums gefordert wurden. um 1837 wurde Th. nach Eutzsch in der Elbaue als pfarrer berufen, von wo er 1862 nach Zenden übergieng.

Voll echten humors, ein gewandter und allezeit bereiter zeichner und dichter in der muttersprache wie in der sprache Latiums, nicht selten unter fremdem namen — denn neidlos liesz er andern die ihm gebührenden lorbeern — pflegte er namentlich von Eutzsch aus den verkehr mit den litterarischen kreisen Wittenbergs; mancher — ja fast jeder ehren- und jubeltag wurde durch seine sauber gearbeiteten disticha treu gemeinten aber auch neckischen inhalts verherlicht. die letzten jahre wandte er seine ländliche muse insbesondere der versification biblischer stoffe zu. bei B. H. Rübener in Wittenberg erschien 1870 eine übersetzung ausgewählter psalmen in lateinische distichen unter dem titel 'Medulla Psalterii', mit ebenfalls versificierter auf die früheren versuche eines Eobanus Hessus u. a. eingehender vorrede; das jahr darauf ebd. bei Herrosé 'Parabolae N. T. latine redditae et Epistola S. Jacobi' in gleicher weise übertragen. ungedruckt blieben, aber handschriftlich nach seiner art aufs sauberste ausgeführt das 'Universum Psalterium' (alle 150 psalmen in gewandte disticha gekleidet), die acta apostolorum in hexametern, endlich wenige tage vor seinem tode vollendet die Genesis. sein andenken wird, wie im engern kreise der heimat, so weiterhin manchem mitschüler aus fast verschollener heute unverstandener zeit, aber auch manchem dankbaren schüler, der ihm später ein jüngerer freund werden durfte, und zahlreichen freunden jedes alters ein theures bleiben.

Zerbst. G. Stier.

Digitized by Google

(18.)

PHILOLOGISCHE PROGRAMME DER PROVINZEN SCHLESIEN, SACHSEN, BRANDENBURG. 1873.

(fortsetzung.)

Was referent bei den beiden ersten serien von berichterstattungen über die philologischen programme der drei oben genannten provinzen am schlusse und in einer anmerkung unter dem texte that, erlaubt er sich diesmal an die spitze und in den text zu setzen, indem er zum dritten male an die herren directoren, welche bis jetzt noch nicht so gütig gewesen sind, seine mehrfach ausgesprochene bitte um übersendung der programme ihrer anstalten von 1873 und 1874 zu erfüllen, diese ergebenste bitte richtet. aus dem schulkalender sind mir mehrfache programme von 1873 bekannt geworden, die philologischen inhalt haben und zum teil wie das neue programm von Volkmann in Jauer 'miscella critica nova' nicht unbedeutende ausbeute für die wissenschaft versprechen, aber sie konnten noch nicht besprochen werden, weil sie bis jetzt noch nicht zu meiner hand gekommen. ich gedenke mich in meinen berichterstattungen auf die philologischen programme zu beschränken, aber diese soweit thunlich aus dem ganzen preuszischen, später vielleicht aus dem ganzen deutschen vaterlande zu behandeln. die ergebentse bitte an die herren directoren der höheren lehranstalten Preuszens um zusendung der von ihren anstalten ausgegangenen programme philologischen inhalts ist in besondern gedruckten zuschriften ergangen, ich wiederhole sie hier so ergeben wie dringend, denn meine berichte im anschlusse an die das collegium durchlaufenden programme zu machen bin ich auszer stande, dieselben kommen in der regel erst zwei jahre nach dem erscheinen, kommen oft in groszer, oft in geringerer menge, so dasz man sich einen plan für die arbeit nicht machen kann. ich ersuche also auch hier nochmals um gütige übersendung der philologischen programme von 1874 an.

Gleiwitz. königl. kathol. gymn. 11 classen, 18 lehrer, 361 schüler, 13 abiturienten. — Abh. von dr. Krause: 'der name des gottes Baal in historischer und sprachgeschichtlicher beziehung'. in der einleitung behandelt verf. den zusammenhang der griechischen götterlehre mit den mythologischen vorstellungen des orients, behauptet einen tiefgreifenden einflusz des orients auf die religiösen vorstellungen des occidents, meint, die vielheit der griechischen götter und heroen sei aus einer vielheit von namen entstanden, die, ursprünglich epitheta des gottes Baal, später als propria aufgefaszt und für ebenso viel namen ebenso vieler verschiedener götter gehalten sind. verf. will eine reihe mythologischer namen untersuchen, denen der name des Baal zu grunde liegt. abschnitt II bespricht den Belosthurm in Babylon nach Herod. 1, 187 und Strab. 16, 1. abschnitt III behandelt die menschenopfer zur ehre Baals, dessen tempel jener hohe Belosthurm war. diese menschenopfer finden sich in Karthago, Griechenland und Italien wie in Asien. dafür werden belege gebracht. diese menschenopfer, welche die überlieferung dem Saturnus, Kronos, Zeus, Dionysos, Apollon bringen läszt, werden vom verf. auf den Baal bezogen, der unter den verschiedenen namen verdeckt sei. abschnitt IV behandelt den Baalcult in Palästina, wie er aus der heiligen schrift als jüdischer götzendienst bekannt ist. im abschnitt V ist die rede vom Baalcult auf Kreta und Theseus verhältnis dazu. der Minotauros wird hier für den phönikischen Baal erklärt, die stiergestalt vieler gottheiten und die anrufungen als stiere auf Baal den stiergestalteten zurückgeführt, Minotauros durch sonnenstier übersetzt, labyrinth durch opferstätte, Theseus identificiert verf. mit Zeus, als solcher habe er den Minotauros besiegt, die Helena geraubt. ab-

schnitt VI handelt vom Heraklestempel in Tyros nach Herod. II 43. Arrian 2, 16. im Herakles wird weiter im folgenden abschnitt Melkart oder Baal wiedergefunden. verf. erklärt Herakles für einen beinamen des Baal zur bezeichnnng desselben als handelsgottes. Mercurins wird dann etymologisch mit Herakles verknüpft. die identität von Herakles, Mercurius, Melkart und Baal wird weiter nachzuweisen versncht. abschnitt VIII ist überschrieben Mercnrius Hermes und sncht darzuthun, dasz anch Hermes nnr ein beiname des Baal sei. die beurteilung der oft einigen schein für sich habenden beweise überlassen wir den mythologen. abschnitt IX bespricbt die Baalsäule. eine säule war das älteste symbol znr darstellung der gottheit, bei orientalen nnd Griechen war die säule die älteste form des götterbildes. das wird vom verf. des weitern dargethan. die Baalsäule wnrde nacb dem verf. von den Griechen dnrch φαλῆς, φάλης, φαλλός bezeichnet. abscbnitt X handelt über Apollon und Pallas. jener name soll aus ha-baal, dieser aus baalat entstanden sein und beide nur gott und göttin bezeichnen. Apollon ist sonnengott, Pallas mondgöttin. als solche entspricbt sie der Alargatis in Askalon. Athene wird als fem. zu Adon erklärt und herrin, göttin übersetzt. der name Minerva etrusk. Menrfa wird mit μήν, μήνη mond zusammengebracht nnd so Minerva mit Athene nnd baalat identificiert. der abschnitt XI bespricbt Delphi und Delos und bringt auch sie mit dem Baaldienst zusammen, Δελφοί = aiol. Βελφοί wird als Baalstätte erklärt, Delos als Baalinsel. abschnitt XII ist Polydeukes überschrieben. sein und seines bruders Kastor cult wird vom verf. ans dem orient abgeleitet, Polydeukes als Baal, Kastor als Astarte aufgefaszt, jener für die sonne, dieser für den mond erklärt. in Italien soll nnter Kastor eine weibliche göttin gedacht sein. auch der name Helena Selene wird anf die mondgöttin bezogen, Menelaos für den phönikischen sonnengott Min erklärt. abscbnitt XIII betitelt sicb Bellerophon. nnter dem namen, der Baal des westens bedeute, soll Baal in Korintb verehrt sein. verf. erklärt den Pegasus für das flügelrosz des Baal, die chimaira als die finsternis des westens. die drei begriffe entstammen der zeit des ältesten Baalcnltus; von den spätern Griechen wurden diese wie alle hier behandelten nicbt mehr verstanden. abscbnitt XIV ist überschrieben Volcanus. das wort ist componiert aus Baal-can nnd heiszt herr des feuers. Mulciber ist aus melech und abar opfern. st. abar, πῦρ, opfer sind von gleicher wurzel. Ἥφαιστος entspricht dem namen Vesta, beide vom st. esch (ignis), woher dentsch asche. Volcanus ist Baal als feuergott. abschnitt XV ist betitelt Sardanapal. der name aus Sardan, der bezeichnnng des sonnengottes und apal (Apollon), er benennt einen sonnengott. der name San, verkürzung von Sandon, ist identisch mit Τάν, Ζάν, Ζήν und sonne, bedeutet herr. er verbrannte sich nach den mythen selbst. auch Paris ist ein name für den sonnengott. XVI. Peleus. diesem heroen ward in Thessalien gedient nnd dieser Peleuscnltus war ein Baalcultus von allergrausamster art, mit menschenopfern. der cnltus war in Thessalien von hoher bedeutung und von dem Peleus = Bel oder Baal wnrden orte und gegenden vielfach genannt. mit Peleus wird der kentaur Χείρων verehrt, auch er ist nnr eine gestalt des Baal oder Bel. centaurus aus cen das feuer und taurus bedeutet feuerstier und ist nur ein name für Baal Moloch. XVII. Achilleus. der name vom semit. ahal herzuleiten bezeichnet den strahlenden, glänzenden und ist nur ein beiname des gottes Baal. er erscheint als gott und zwar als sonnengott durch das gespann nnsterblicher rosse. sie sind die rosse des sonnengottes Baal. er wurde in ältester zeit durch menschenopfer verehrt. danach ist Achilleus mit Herakles identisch nnd die Ilias wird zu einer erweiterung des auf die eroberung Troias bezüglichen teils der Heraklessage, Homeros ist nur ein graecisiertes partic. von homar sagen, erzählen, nnd homer, dies partic., bedeutet den erzähler. Herakles und Achilleus sind das endresultat einer tausend-

jährigen sagendichtung, die als homer, d. i. als erzählung bezeichnet wird. XVIII. Odysseus. auch er, dessen name ursprünglich 'Ολυτεύς hiesz, ist nichts als der sonnengott Baal, Penelope, seine gattin die mondgöttin Astarte. XIX. Pelops. der name bezeichnet den Baal des westens, er ist also auch ein sonnengott, als solchen charakterisiert ihn das gespann geflügelter rosse. die zurückführung der olympien auf Pelops und Herakles heiszt nichts anderes, als dasz der Baalcult anlasz zu den spielen gegeben. Pelops als sohn des Tantalos zeigt an, dasz der sonnengott ein sohn des gottes Tan, Don, Zan, Zen, wovon Δαναοί. später ward der name zu Zeus. der zweite teil des namens Tantalos weist den höchsten gott als leidend nach, wie sich ihn die orientalen dachten. XX. Pelasger und Hellas. Πελασγοί stammt vom namen Baal ab und bezeichnet das volk des Baal. Hellas ist nichts als eine entstellung von Pelasgia, Ἕλληνες also identisch mit Πελασγοί, zu welchem namen der der philister ein analogon bildet, beide sind gleichbedeutend. Elis mit seinem Baalcultus ist der ausgangspunct des namens Hellas. XXI. Palatium und Latium. die namen Palatinus, Pales, Palilia erinnern an alten Baalcultus, den ältesten römischen götterdienst. Roma wird mit sem. Rama zusammengebracht, es bedeute die hohe, die hochstadt. auch Latium ist vom gotte Baal genannt, ist identisch mit Palatium und bezeichnet das Baalsland. XXII. grundbedeutung des namen Baal. das wort bedeutet: der mächtige, starke, gewaltige, der herr. von wurzel pul oder pol, welche den ton, der durch anschlagen oder pochen bezeichnet wird, nachahmt. XXIII. Baal in eigennamen, so in Hannibal, Hasdrubal, Isabel, Beelzebub. XXIV. Baal als Zeus. Zeus erweist sich durch seinen ursprung als beiname des gottes Baal. die älteste griech. form für Zeus ist Δόν oder Τάν. ὦ τάν bedeutet Zeus, die grundbedeutung von Zeus = Tan, Don ergibt sich aus dem semitischen, es heiszt herr, wie Baal. mit Zeus ist Dionysos identisch, der cultus des weingottes nur eine orgiastische form des Zeuscultus. Dodona bedeutet die Zeusstätte. mit Zeus identisch ist Tantalos, nur erscheint hier Zeus als der leidende, Danaos als donnergott, Poseidon, Hades. in Adonis hat sich der name Adon Baals unverändert erhalten. wir schlieszen unser referat über dies programm mit der wol verzeihlichen frage: was werden unsere G. Curtius, Pott, M. Müller sagen zu den mit der gewisheit ihrer sicherheit vorgetragenen opinionen des herrn dr. Krause in Gleiwitz?

Wittenberg. gymn. 11 classen, 16 lehrer, 369 und 367 schüler, 8 abiturienten. — Abh. von dr. Dietze: 'die lyrischen kreuzgedichte des deutschen mittelalters'. die zahl der kreuzgedichte ist unter den Provençalen am bedeutendsten, bedeutend geringer in Nordfrankreich, am geringsten in Deutschland, hier fast kein rein religiöses kreuzlied. oft zweifelt man, bei einem auf eine kreuzfahrt bezüglichen liede, ob es nicht einer andern gattung zuzuweisen. der umfang des begriffes kreuzlied ist nicht sicher. es hat wol das wort im laufe der zeit einen immer weitern sinn bekommen. die ursprüngliche gestalt des religiösen kreuzliedes liegt in den sog. leisen oder kirleisen vor. solche lieder regten zur nachahmung an, an die stelle des kyrie eleison trat der refrain. so in altfranz. liedern. im deutschen können wir den übergang von volkslyrik zur kunstlyrik nicht so verfolgen. schon das älteste kreuzlied zeigt volle entwickelung. eine andere art kreuzlieder sind die sog. sprüche, einstrophige gedichte, durch Friedrich von Hausen zur kunstdichtung erhoben. bald erscheint die form des liedes die bevorzugtere. der älteste dichter mhd. kreuzlieder ist Friedr. von Hausen. er lehnt sich noch an roman. vorbilder an. vgl. des minnesanges frühling von Lachmann und Haupt 46, 9. auf der kreuzfahrt auch gedichtet 48, 3. dort klagt er, dasz ihn sein weh auch auf der fahrt nicht verläszt, hier schmäht er die, welche der gotes vart sich aus feigheit entziehen, in 53, 11 wendet er sich gegen die, welche ihr ge-

lübde brechen. zeitgenosse H.s ist Heinrich von Rucke. von ihm ein kreuzleich (ms. fr. 96—99) und ein spruch (ms. fr. 102, 14). hier wird das durch eine kreuzfahrt erworbene verdienst gepriesen. beide gedichte sind aus dem spätherbst 1190. Reinmar der alte nahm an der kreuzfahrt 1190 unter Leopold VI teil. auf diese fahrt bezüglich ms. fr. 180, 28 und 181, 13. Albrechts von Johannsdorf kreuzlieder lassen eine gewisse durch den abschied von der heimat verursachte schwermut durchblicken; von ihm sind ms. fr. 86, 25. 87, 5. 28. 88, 19. 89, 21. 94, 15, alle vor der fahrt zum heiligen lande entstanden, die 1189 oder 1190—1191 stattfand. Hartmann von Aue zog zum heiligen lande ungefähr 1196—1197. von ihm sind ms. fr. 209, 25. 210, 35. 211, 20. 218, 5. darunter ist das erste ganz besonders schön. Hildebald von Schwangau, am ende des 12n und anfang des 13n jahrhunderts, nahm an dem kreuzzuge von 1196—1197 teil. sein kreuzlied, das auch als ernstes minnelied bezeichnet werden kann, steht in v. d. Hagens minnesäng. 1, 280ᵇ, auch in Bartschs liederdicht. s. 65. Otto von Botenlauben nahm teil an Leopolds VII von Oesterreich kreuzzug 1217. sein kreuzlied in v. d. Hagens ms. 1, 31. Bartschs liederdicht. s. 120. denselben zug machte Neithard von Reuental mit. seine kreuzlieder bei v. d. Hagen 2, 103. 117. unter den liedern Walthers von der Vogelweide sind zwei kreuzgedichte rein religiöser gattung. seine thätigkeit für das zustandekommen eines kreuzzuges geht aus vielen sprüchen hervor, so aus 12, 6. 29, 15 Lm. nach dem verlust von Damiette ist 78, 24 gedichtet. aufs neue betrieb er den kreuzzug, als er sich verzögert, durch 13, 5 und 21, 25. als dann der kaiser den zug unternahm und krank geworden umkehren muste, ermahnte W. den gebannten so schnell als möglich sein versprechen zu lösen in 10, 10. hierher gehört auch 10, 9 und das gedicht 'vor Akers' von dem verfasser von Vrîdankes bescheidenheit, der vielleicht Walther ist. Walthers beide kreuzlieder stehen 76, 22 und 14, 38 Lm. eine kreuzfahrt hat Walther selbst wol nicht mitgemacht. das letzte der lieder ist in verschiedenem umfange in den hss. überliefert und ganz verschieden sind auch die ansichten über das lied. verf. spricht das lied dem Walther ab wegen seiner farblosigkeit und kälte und wegen des auf eignes betreten des heiligen landes entschieden hinweisenden ausdrucks, der nicht in Walthers mund passt, der Palästina nie betreten. wir glauben, gegen diese streichung wird nicht viel einzuwenden sein. bruder Wernher war gleich thätig für den kreuzzug, auf ihn gehen v. d. H. ms. 2, 227. 235. 238. 3, 16ᵇ. Rubin aus Tirol fordert im 7n liede (v. d. H. ms. 1, 313) zur befreiung des heiligen landes auf. nach lied 22 ist ihm das scheiden sehr schwer geworden. zuletzt behandelt verf. die einzelnen strophen mhd. minnesänger, die oft auf eine kreuzfahrt ihrer verfasser deuten, die strophe des burggrafen von Lûenz in v. d. H. ms. 1, 211ᵇ, die lieder von Hartwig von Raute ebd. 2, 63, die strophe von herrn Neune ebd. 3, 331, des liedes von Reinmar dem fiedler ebd. 2, 162; das lied daselbst 3, 214, dem Neithard zugeschriehen, das lied von Hawart von Antholtz ebd. 2, 162, endlich das lied des wilden Alexander ebd. 3, 27ᵃ. möchten wir in den philologischen programmen recht oft arbeiten, wie die eben besprochene, lesen, arbeiten, die von eingehendem studium des gegenstandes, gesunder kritik und exegese zeugen und das neue, was sie bringen, mit begründeten beweisen stützen. solche arbeiten zu lesen ist eine erquickung, zumal wenn vorangegangen ist die lectüre eines programms wie das Gleiwitzer über Baal, das allenthalben die notwendige kenntnis des gegenstandes, besonders der versuchten deutungen der griechischen namen aus den schätzen, welche die beschäftigung mit allen indoeuropäischen sprachen erschlossen, ferner gesunde kritik und exegese und endlich auch für das mannigfache so neue wie wunderliche die beweise vermissen liesz. (forts. folgt.)

GÜTERSLOH. H. K. BENICKEN.

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

32.

DIE UNIVERSITÄT KÖLN IN IHREM KAMPFE GEGEN DEN AUFSTREBENDEN HUMANISMUS.

UMRISSE.

Wenn man den bildungsdrang des deutschen volkes in den späteren zeiten des mittelalters sich vergegenwärtigt, ist kaum etwas anderes so sehr geeignet wehmut oder zorn hervorzurufen als die wahrnehmung, dasz gerade diejenigen institute, welche am allermeisten berufen zu sein schienen, jenem drange feste zielpuncte anzuweisen und festen halt zu geben, — ich meine die zahlreichen universitäten, welche seit der mitte des vierzehnten jahrhunderts überall in deutschen landen gegründet worden waren — bis über das ende des mittelalters hinaus der groszen culturbewegung, welche immer entschiedener unser volk ergriff, sich fern gehalten und in vornehmer, lächerlich-pedantischer abgeschlossenheit zu keinerlei lebendiger einwirkung auf das volk es gebracht haben. in einen festen kreis von überlieferungen gebannt, die zwar für schaustellung dialectischer fechterkünste die verschiedenste behandlung erfahren, aber niemals ernstlich in zweifel gezogen werden durften, bewegten sich ihre lehrer fort und fort in illusionen, für welche die wirklichkeit nichts entsprechendes hatte, weshalb diese freilich auch immer mehr ihren einwirkungen sich verschlosz. als dann die grosze krisis der reformation kam, standen die vertreter der alten wissenschaft oft rathlos da.

Allerdings finden sich zwischen den einzelnen universitäten manche verschiedenheiten. hierbei aber ist die hauptsache die verschiedene stellung, welche diese anstalten zu dem überall andringen-

den humanismus einnahmen, der, wie wenig er auch im ganzen geneigt schien, in die nationale culturbewegung mit tieferem verständnis der nationalen bedürfnisse einzugehen, diesen zunächst doch eine gewisse befriedigung verhiesz und für die neuen entwicklungen zum teil auch entsprechende formen darbot. da ist nun besonders merkwürdig, dasz, während die universität Erfurt, wie dies Kampschulte in vortrefflicher weise gezeigt hat, ein hauptsitz humanistischer bestrebungen wurde, die universität Köln, obwol auch an ihr der humanismus mit einer gewissen zähigkeit geltung zu gewinnen strebte, als feste burg der dunkelmänner in verruf kam und nicht blosz für die zeitgenossen, sondern für alle folgenden geschlechter ein gegenstand der misachtung, ja des spottes werden konnte. und doch darf man sagen: die universität Leipzig ist bis zum jahre 1539 den neuerungen kaum minder abhold gewesen; auch Rostock und Frankfurt, Ingolstadt und Freiburg haben den frischen anhauch des rings die welt verwandelnden geistes nur mit misbehagen auf sich wirken lassen; selbst Tübingen und Heidelberg haben diesem geiste kein wahrhaft freies weben und walten gestattet. warum hat nun gerade Köln in so besonderer weise ungunst erfahren und schaden gelitten? es zeigt sich auch hier, dasz ehre und unehre selbst in höchsten angelegenheiten oft durch zufälligkeiten bestimmt werden und diese unter umständen für das urteil der welt eine bedeutung erhalten, welche auf lange zeit hinaus eine unbefangene, billige, auf den grund dringende würdigung fast unmöglich macht. oder sollte man jetzt nicht zu der annahme berechtigt sein, dasz die universität Köln in etwas anderem lichte vor uns stehen würde, wenn sie nicht durch einzelne fanatiker in die Reuchlinistenfehde gerathen und durch die epistolae obscurorum virorum dem gelächter aller dem alten abgewandten hingegeben worden wäre?

Vielleicht ist es da nicht unangemessen, in diese bewegung einmal ruhig und besonnen einzutreten und die momente zu einem klaren historischen urteile zusammenzusuchen. versetzen wir uns also in die mitte der zum teil so stürmischen, so leidenschaftlich geführten kämpfe jener zeit, welche, wenn auch oft durchforscht und dargestellt, doch immer wieder neue züge darbietet, neue gesichtspuncte gewinnen läszt.

Indem wir aber die universität Köln im kampfe gegen den aufstrebenden humanismus zum gegenstande unserer betrachtung machen, müssen wir zunächst das wissenschaftliche leben uns vergegenwärtigen, welches um das ende des mittelalters in ihr waltete.

Als der rath der 'heiligen' stadt Köln im jahre 1388 unter kaiserlicher und päpstlicher zustimmung die universität ins leben rief und reichlich ausstattete, konnte dieselbe bereits auf eine ruhmvolle vorgeschichte zurückblicken. in Köln hatten an den längst vorhandenen kirchlichen lehranstalten Albert der grosze, das wunder seiner zeit, Thomas von Aquino, von seinen umgebungen als doctor

angelicus gefeiert, und Duns Scotus, der mit recht doctor subtilis hiesz, schaaren von wiszbegierigen um sich versammelt; neben der kirchlichen wissenschaft waren dort auch mathematik und astronomie, naturwissenschaften und medicin gelehrt worden. die universität hatte also nur zusammenzufassen und zu erweitern, was in mancherlei formen bereits vorhanden war, um mit recht als eine tochter der groszen hochschule von Paris, für welche sie gern sich erklärte, gelten zu können.[1] sie bestand aber aus vier durch besondere privilegien, rechte und einkünfte gesicherten facultäten, der theologischen, juristischen, medicinischen und der für diese drei vorbereitenden artistenfacultät und vereinigte so in sich alles wissen jener zeit. darum sah sie nun auch aus allen umliegenden landen schüler herbeiströmen; aus ihren doctoren wählte das domcapitel des erzstiftes seine gelehrten acht priestercapitularen, der erzbischof seine weihbischöfe und generalvicare, das hohe gericht der stadt meist seine schöffen; aus ihnen nahmen auch die benachbarten fürsten nicht selten ihre räthe und ärzte; auf den groszen reformconcilen zu Pisa, Costnitz und Basel war auch diese universität vertreten. dasz sie, mit der kirche im engsten zusammenhange stehend und von dieser auch mit einträglichen pfründen ausgestattet, als eine besonders starke säule der kirche angesehen wurde, kann nicht auffallen. und sie wollte es sein, sie setzte darein, dasz sie es wäre, ihren höchsten ruhm. darum wandten ihr auch die päpste besondere gunst zu. warum hätte da der rath von Köln, obschon seine bürgermeister als provisoren der universität erschienen, nicht auch darin etwas angemessenes erkennen sollen, dasz der dompropst nach den statuten beständiger kanzler der universität war und die functionen eines prokanzlers fast immer einem der domcapitularen übertrug? nicht mit unrecht hat man Köln in jener zeit das deutsche Rom genannt. war es doch auch mit kirchen und klöstern erfüllt wie keine andere stadt in deutschen landen; hatte es doch auch in seinem wundervollen dome für alles kirchliche leben einen unvergleichlichen mittelpunct. man berechnete, dasz in dem einzigen dominikanerkloster jährlich an 17000 messen gelesen wurden, und man verzichtete auf weiteres zählen, wenn man daran dachte, dasz die stadt so viele gotteshäuser habe als das jahr tage.[2] und wie nun die prälaten in vielfacher verbindung mit der universität standen, so knüpfte auch die klosterleute an sie reges interesse. vor allen hatten da freilich die Dominikaner bedeutung und einflusz. ihnen waren in den kirchen die predigtstühle, an der universität die katheder für

[1] Bianco, versuch einer geschichte der ehemaligen universität und der gymnasien der stadt Köln 3—7; Ullmann, reformatoren vor der reformation II, 250 f; vgl. C. Passow, zur geschichte der deutschen universitäten im 14n jahrh. 25. mit enthusiasmus spricht von dem alten Köln Aeneas Sylvius.

[2] nach einer bemerkung Pfefferkorns in seiner 1516 erschienenen 'Beschyrmung' zeitschrift des Bergischen geschichtsvereins VI 252, a. 2.

den vortrag der thomistischen theologie vorzugsweise überlassen, während die Augustinerchorherren und die Augustinereremiten, sowie die Antoniterherren mehr stillen betrachtungen sich hingaben. wer aber in den bezirk des Carthäuserklosters eintrat, das mit seinen gebäuden, gärten, weinpflanzungen, teichen den raum einer kleinen stadt innerhalb der ringmauern des groszen Köln einnahm, der fühlte sich vom geiste tiefsinniger mystik angeweht, vielleicht auch zu reformatorischen gedanken erregt. gewis fanden nun alle diese betrebungen an der universität stets wieder eine concentrierende und ausgleichende instanz, während sie selbst dadurch das eigene leben in bedeutsamer weise bestimmen sah. denn auch die lernbegierigen, welche zu den kathedern sich drängten, kamen, soweit sie nicht in den vier bursen der stadt aufnahme gefunden hatten, nicht selten aus der stille der klöster herbei. die bursen aber, geschlossene anstalten, zunächst zur verpflegung, daneben aber auch zu besonderer unterweisung der ihnen zugeführten bestimmt, brachten in ihren räumen auch die verschiedenen anschauungen und grundsätze ihrer rectoren und lehrer zur geltung und wirkten so in ihrer art auf die universität hinüber. es ist also klar, dasz das leben dieser nicht so leicht in starre einförmigkeit gezwängt werden konnte, wenn es auch in allen seinen einstaltungen ein entschieden kirchliches gepräge trug.[3]

Wir können uns jetzt freilich nur mit mühe eine bestimmtere vorstellung schaffen von dem leben und streben einer solchen bildungsanstalt, welche die manigfaltigsten kenntnisse, nach dem fachwerk der vier facultäten geordnet, darbot und doch niemals zur idee einer allgemeinen humanitätsbildung sich zu erheben vermochte, welche in ihren vorlesungen, repetitionen und disputationen mit gröszter gründlichkeit zu verfahren glaubte und doch in vielen fällen ein bloszes scheinwissen darbot, welche über vielerlei litterarische hilfsmittel verfügte und doch nur sehr langsam die strebenden von einer stufe zur andern emporführte, welche endlich, während sie der leitung der geister noch sicher zu sein meinte, in den geleiteten immer mehr die lust zu kecker opposition erweckte. wie fern stand doch all dieses scholastische wissen den frischen quellen wahrer erkenntnis: wie war doch so vieles sache äuszerlicher überlieferung und unfruchtbarer wortmacherei! wie wenig konnten die täglich erneuerten verhandlungen über die bedeutsamsten fragen in ihrer vermischung mit leeren subtilitäten selbst denen, die sie anstellten, erhebung und erquickung des geistes gewähren! und dennoch sagt man wieder: was jahrhunderte lang die feinsten denker befriedigte, den redlichsten herzen halt und gewisheit bot, war es

[3] auszer den beiden werken Biancos über die geschichte dieser universität ist zur kenntnis ihres lebens von wichtigkeit Krafft, aufzeichnungen des schweiz. reformators Bullinger über sein studium in Emmerich und Köln. Elberfeld 1870. über die vier bursen vgl. Wiese, das höhere schulwesen in Preuszen I 338.

eben nur ein auf willkürlichen voraussetzungen ruhender, aus inhaltslosen spitzfindigkeiten zusammengefügter gedankenbau, oder enthielt es nicht doch auch, wenngleich in wunderlichen formen, wahrheiten, die eine auch solche formen durchleuchtende und durchwärmende lebenskraft besaszen? wir können hier auf eine abschlieszende erklärung verzichten; aber bemerken dürfen wir doch, dasz diese wissenschaft am ende des mittelalters sich ausgelebt und einen greisenhaften ausdruck bekommen hatte, dasz sie den scharfen luftzug einer neuen zeit kaum noch vertragen konnte.

Wie damals auch in Köln die wissenschaft betrieben wurde, das sagt uns ein mann, der eben dort in den anfängen des sechzehnten jahrhunderts humanistischen studien zugewandt war und, wie seine später erfolgte umkehr zeigt, dem alten keineswegs schroff und leidenschaftlich gegenüber stand, Johann Cochläus. er beklagt in seiner meteorologia Aristotelis den schaden, welcher dem gemeinwohl aus der verkehrten art, das studium zu betreiben, erwachse. dabei ist er der ansicht, es sei zuvörderst der schauerliche stil der meisten, welcher einen gedeihlichen unterricht verhindere. man meine, eloquenz und philosophie seien ganz unverträgliche dinge. und wie wenig werde den jünglingen geboten! wenn sie zu den höheren studien gekommen, halte man sie bei der vetus ars, den libris physicorum und de anima sogar bis zur erlangung des magistergrades auf; man lege ihnen nur ein kleines teilchen der philosophie vor und dieses werde durch einen ellenlangen commentar auseinander gezerrt, durch trügerische subtilitäten verdunkelt und bis in tausend stückchen zerhackt; der zusammenhang werde durch fremdartige fragen aufgehoben, die ganze sache werde durch sophistische probleme, welche den träumen des Demokrit so ähnlich seien wie ein ei dem andern, völlig entstellt. das ist in der that, ruft er dann aus, in unserer zeit das äuszerste verderben fast aller studien, dasz man den text vernachlässigt und nur seine meinungen über den text vorbringt; das sind aber nur lumpen, mit denen die philosophie bekleidet wird, das ist vergeudung der schönen blühenden jugendzeit.[4]

Die universität Köln, welche in der ersten zeit nicht gerade bedeutende männer zu lehrern gehabt hatte, war auch in den anfängen einer neuen periode geistiger entwicklungen nicht reich an hervorragenden docenten.[5] zunächst aber stand sie noch im besten rufe und war ohne zweifel eine der besuchtesten hochschulen Deutschlands. denn nicht blosz aus den gegenden am Niederrhein,

---

[4] Otto, Cochläus 7 f. über die groszen mängel der damaligen jurisprudenz ebd. 84 ff. vgl. Ullmann 1, 33 f. über das vorwalten der theologie in Köln ebd. 11, 233 f.

[5] über die erste zeit Passow 25 n. 61 (a. 131). es mag nebenbei bemerkt werden, dasz auch in dem von dieser universität bestimmten kreise überall die klosterschulen höhere studien verfallen lieszen, weil diese an der universität bessere pflege zu finden schienen.

aus Westfalen und Holland, sondern auch aus dem südlichen Deutschland und der Schweiz, ja aus Schottland, Dänemark, Norwegen, Schweden und Liefland strömten ihr schüler zu.[6] aber die Reuchlinistenfehde führte zu jähem verfall, von dem die universität, weil bald auch der sturm der reformation sie erschütterte, nicht wieder sich erheben konnte. hatte sie im jahre 1516 noch 370 inscriptionen, so zählte sie deren 1518 nur noch 180; im jahre 1527 war sie auf 72, sieben jahre später auf 54 herabgekommen.[7]

Das hängt nun freilich sehr eng mit dem zusammen, was wir jetzt weiter zu betrachten haben. wir vergegenwärtigen uns im folgenden das andringen und eindringen des humanismus. versuchen wir hier, etwas bestimmtere bilder zu gewinnen.

Die ersten vertreter des über die alpen nach Deutschland gebrachten humanismus erschienen groszenteils als jugendlich unruhige, von starkem selbstgefühl geleitete, zu raschem angriff aufgelegte neuerer. wenn sie nun aber an den universitäten einen platz zu gewinnen und ihrer sache freunde zu erwerben suchten, so stieszen sie zunächst schon deshalb auf schwierigkeiten, weil in den ordnungen der universitäten, selbst in der facultas artium, für humanistischen unterricht gar nichts vorgesehen war; nach der ganz zunftmäszigen verfassung und praxis dieser anstalten erschienen sie als unwillkommene eindringlinge. die art aber, in welcher die kecken neuerer nun doch sich geltend zu machen suchten, reizte die vertheidiger des alten bald zu nachdrücklicher gegenwehr, die formell immer berechtigt zu sein schien und in den meisten fällen auch raschen erfolg hatte. so geschah es nun, dasz manche humanisten jener zeit recht eigentlich ein wanderleben führten und auch da, wo der reiz der neuheit ihnen beifall verschaffte, nicht leicht festen fusz zu fassen vermochten. auch waren ja diejenigen, welche um ihre lehrstühle sich versammelten, nur selten genügend vorbereitet, um das, was sie gaben, zu bleibendem gewinn aufnehmen zu können; sie selbst aber, die humanisten, besaszen in der regel weder umfassende noch gründliche kenntnisse und wirkten viel weniger durch lebendiges einführen in die classische litteratur, als durch gewandtes nachbilden classischer muster in gebundener und ungebundener rede, wie sie denn am liebsten sich poeten nannten. Heinrich Bebel in Tübingen und Eoban Hesse in Erfurt zeigen uns dies. was aber den gegensatz zwischen humanismus und scholastik anlangt, so war dieser ein vorzugsweise formeller oder ästhetischer. jener bekämpfte in der scholastik vor allem die geschmacklosigkeit, stellte aber dem

---

[6] dabei kann es nicht auffallen, dasz gerade Kölner auch noch an italienischen universitäten weitere kenntnisse zu erwerben suchten. so stand Cochläus bei seinem aufenthalte in Bologna mit dem Kölner patricier Rink und einem andern Kölner in freundlicher verbindung. Otto 68.

[7] Krafft 15 f. vgl. über den rasch abnehmenden besuch aus Essen Heidemann in der festschrift des gymnasiums zu Essen 1874, s. 53—58.

lehrbegriffe derselben keine andere lehre, die er mit ernst und consequenz vertreten hätte, entgegen; selbst antike lebensweisheit kam nicht sonderlich in betracht. ja man geht vielleicht nicht zu weit, wenn man sagt, dasz die angriffe der humanisten vor allem gegen die veralteten lehrbücher und grammatiken gerichtet gewesen, von denen das doctrinale Alexandri in solchem ansehen stand, dasz man wörter und formen der besten lateinischen schriftsteller verwarf, wenn sie nicht aus diesem wunderlichen buche als angemessen nachgewiesen werden konnten.[8]

Immerhin ist es begreiflich, dasz auch in Köln die humanisten zu keiner gesicherten oder gar ausgebreiteten wirksamkeit gelangten. die artistenfacultät, für welche der rath der stadt 1420 die prachtvolle schola artium (domus facultatis artium) gebaut hatte, war nicht für sie. als im october 1477 der damals achtzehnjährige Conrad Celtes in die dortige universitätsmatrikel sich eintragen liesz, fand er für seine wiszbegierde noch gar nichts, was an liberale studien auch nur erinnert hätte. er hat dies später in einem gedichte lebhaft genug beschrieben.

Nemo hic latinam grammaticam docet,
Nec expolitis rhetoribus studet;
Mathesis ignota est, figuris
Quidque sacris numeris recludit.

Nemo hic per axem candida sidera
Inquirit, aut quae cardinibus vagis
Moventur, aut quid doctus alta
Contineat Ptolemaeus arte.

Ridentur illic docta poemata,
Maronianos aut Ciceronios
Libros verentur, tanquam Apella
Carne timet stomacho suilla.[9]

aber wenige jahre später (seit 1484) kamen humanisten nach Köln. sie fanden einen verständigen gönner an dem probste Heinrich Man-

[8] Burckhard, de linguae latinae in Germania fatis 284 f. gerade mit bezug auf die verhältnisse der Kölner hochschule sagt Hermann von dem Busche in seinem vallum humanitatis: o temporum inscitiam! o quantis in tenebris degitur aevum! Divus Hieronymus propter latinum sermonem se ab ipsis incunabulis inter Grammaticos Rhetoresque et Philosophos detritum esse dicit, ut sic posset esse utilis Ecclesiae. at nunc proh dolor optimae indolis pueri et ecclesiasticis quoque officiis praeficiendi Grammaticos et Rhetores audire quotidianis fere convitiis prohibentur, praeter unum Alexandrum Gallum cum glossa notabili Coloniae nato, quem, si consultum eorum profectui vellent, prohibendi erant vel procul aspicere. an incorruptum latinae linguae sermonem puero dabit Alexandri textus informis? Pumex aridus citius aquam postulanti dederit.

[9] Aschbach, die frühern wanderjahre des Conrad Celtes 82 f.

gold, der seit 1495 wiederholt das amt eines rectors der universität verwaltete und zur förderung humanistischer bestrebungen mittel genug besasz. Cochläus, der im april 1504 als artist immatriculiert wurde, erwähnt unter den männern, mit denen er dort in näheren literarischen verkehr getreten, auch einen poeten, den Remaclus aus Florennes (in der landschaft Namur).[10] noch günstiger schienen die dinge sich zu gestalten, als Hermann von Nuenar, ein mann aus gräflichem geschlecht und domherr (späterhin domprobst) des erzstiftes Köln, die vertretung der humanistischen studien übernahm. ein entschlossener vertreter kann er übrigens, wie oft er auch gelobt worden ist, nicht genannt werden; Pirkheimer, der ein solcher war, hat gelegentlich von ihm bemerkt, es sei seine art, semper parturire et nil nisi delicias parere.[11]

Wir wissen nicht, in welcher verbindung mit ihm der treffliche Johannes Rhagius Aesticampianus (aus Sommerfeld in der Lausitz) gestanden, der, nachdem er in Krakau und Bologna studiert, in Rom vom papste den dichterlorbeer erhalten und dann in Deutschland an verschiedenen orten gelehrt hatte, um das jahr 1505 in Köln eine stellung suchte. er hatte dort wahrscheinlich auch Ulrich von Hutten und dessen lachlustigen freund Crotus Rubianus zu schülern.[12] wenn Cochläus, der damals, wie erwähnt, ebenfalls in Köln sich aufhielt, sein zuhörer gewesen wäre, — ausdrücklich hat er es nirgends gesagt — so würde zugleich Karl von Miltitz, sein vertrauter freund, des Rhagius schüler gewesen sein.[13] von diesem erfahren wir übrigens noch, dasz er in Köln über Plinius gelesen. auf seinen weiteren wanderungen haben wir ihn hier nicht zu begleiten.[14]

Entschieden ist, dasz Hermann von Nuenar ein besonderer gönner des liebenswürdigen Johannes Caesarius war. derselbe, bereits im jahre 1468 zu Jülich geboren[15], hatte seine studien in Paris gemacht und war dann 1491 nach Köln gekommen, wo er lange eine ziemlich unsichere existenz gehabt zu haben scheint, bis er mit Hermann in nähere verbindung kam. in dessen begleitung schlosz er sich 1508 einer gesandtschaft an, die im auftrage des erzbischofs Philipp von Dhaun nach Italien ging, und gelangte mit dieser nach Bologna, wo er dann mit Hermann, der unter seiner leitung den studien obliegen wollte, einige zeit verweilte. die genauere kenntnis des griechischen, die ihn später so bedeutend erscheinen liesz, hat er wol auf dieser italienischen reise erworben. dann hat er durch seine rhetorica und dialectica, durch seine ausgabe des grammatikers

[10] Otto, Cochläus 7.
[11] Krafft, 39, vgl. 102.
[12] Strausz, Ulrich von Hutten 22.
[13] Otto 9, vgl. 72.
[14] siehe über ihn im allgemeinen Manlius, Commentt. rerum Lusat. in scriptores rerum Lusat. p. 434 f., Pescheck im n. Lausitz. magazin XX (1842) 187 ff. Schmidt, Petrus Mosellanus 16—19, 74 a.
[15] corpus ref. I 724 f.; vgl. ebd. 762.

Diomedes, besonders aber durch seine auch von Melanchthon gerühmte ausgabe der historia naturalis des Plinius unter den humanisten seines zeitalters einen ehrenplatz sich verdient, doch niemals äuszerlich zu lohnender stellung es gebracht.

Der oft neben ihm genannte Hermann von dem Busche war 1494 oder anfang 1495 zum studium der rechte in Köln eingetroffen und hat dann fünf jahre lang daselbst sich aufgehalten. nach einem wechselvollen wanderleben kehrte er erst 1507 oder 1508 zu den Kölnern zurück, und noch immer bewahrte er eine maszvolle haltung gegenüber den männern der streng kirchlichen richtung, bis er endlich entschieden für Reuchlin sich erklärte. nachdem er hierauf etwa zwei jahre (1516 f.) als der erste rector der groszen schule in Wesel gewirkt hatte, führte ihn sein unruhiger geist zum dritten male nach Köln (1518), wo er nun mit der herausgabe seines vallum humanitatis den offenen kampf gegen die vertreter des alten eröffnete. er hatte diese schrift auf den rath des Erasmus, dem die in der ursprünglichen fassung enthaltenen ausfälle auf die Kölner theologen zu derb erschienen waren, noch in Wesel umgearbeitet und sie nun erst recht zu einer apologie der humanistischen studien gemacht, die auch für die theologie den gröszten werth haben könnten. an Hermann von Nuenar hatte wol auch er keinen recht zuverlässigen beschützer; aber die Antoniterherren von Köln gewährten ihm gastfreundliche aufnahme in ihrem kloster. zu amtlicher wirksamkeit gelangte er dort so wenig als Caesarius; wir haben vielmehr anzunehmen, dasz beide nur privatunterricht erteilten, also wol nur in einem sehr engen schülerkreise sich bewegten.[16]

Fester war an dieser universität die stellung anderer humanisten. wir nennen besonders Johannes Phrissemius und Arnold von Wesel. der erstere, welcher unter seinen schülern den nachmals hochberühmten schulmann Joh. Rivius und den groszen Züricher theologen Heinrich Bullinger zählte, hatte zunächst der theologie sich zuwenden wollen, war aber wegen seiner vorliebe für die classischen studien zu den höheren würden der theologie nicht zugelassen worden, worauf er zur jurisprudenz übergegangen war, ohne aus der artistenfacultät zu scheiden, in welcher er vielmehr die würde eines decans erlangte — ein begeisterter schüler des Rudolf Agricola und herausgeber des von diesem verfaszten werkes de inventione dialectica, sonst wie Hermann von dem Busche mit den Antoniterherren befreundet, deren kloster damals überhaupt huma-

---

[16] Krafft 32 u. 60. die wanderungen und bestrebungen des merkwürdigen mannes sind oft dargestellt worden. es genügt hier, auf folgende schriften zu verweisen: Erhard, geschichte des wiederaufblühens wissenschaftlicher bildung III 61 ff.; Cornelius, die Münsterschen humanisten und ihr verhältnis zur reformation (Münster 1841); Heidemann, vorarbeiten zu einer geschichte des höhern schulwesens in Wesel, I u. II; Liessem, de Herm. Buschii vita et scriptis. Bonn 1866.

nistischen bestrebungen nicht abhold gewesen zu sein scheint.[17] der neben Phrissemius genannte Arnold von Wesel war 1501 nach Köln gekommen und hatte 1504 als schüler der Montaner burse die magisterwürde erhalten — ein auch des griechischen kundiger, besonders aber um die erklärung des Gellius und des Macrobius verdienter mann, der 1518 und 1520 ebenfalls decan der artistenfacultät wurde. sein mitschüler war einst Cochläus gewesen, dessen späterhin so stark hervortretende feindseligkeit gegen die reformation in vergessenheit gebracht hat, dasz er längere zeit zu den strebsameren humanisten gehörte.[18] jünger war Jakob Sobius, der, wie Caesarius, in besonders enger verbindung mit Hermann von Nuenar gestanden zu haben scheint, eine zeit lang ganz der Huttenschen richtung zugewandt, nachher als rechtsgelehrter und orator des raths von Köln in hohen ehren.[19]

Immerhin konnte, wer sinn für humanistische studien hatte, in Köln etwas tüchtiges lernen. das zeigen uns vor anderen auch Heinrich Loriti Glaveanus, der in den jahren 1508—14, besonders unter Caesarius, diesen studien oblag[20], und Petrus Mosellanus, der 1509 in Köln eintrat und durch Arnold von Wesel und Jakob Sobius in die philosophie, dialektik und rhetorik eingeführt wurde, dann aber durch Caesarius und Hermann von dem Busche die griechischen und lateinischen classiker kennen lernte, im griechischen auch bei dem unsteten Engländer Richard Crocus unterricht hatte, endlich selbst als lehrer auftrat.[21] ein wackerer schüler Arnolds von Wesel war auch Johann Bronchorst aus Nymwegen (Noviomagus), der später (1542) mit zwei anderen Kölner gelehrten, dem philologen Gisbert Congolius und dem juristen Johann Strubbe, nach Rostock berufen wurde zur reform der dortigen universität.[22] nach allem wird man sagen dürfen, dasz in Köln die ansätze zu ausgedehnter und erfolgreicher pflege der humaniora nicht gefehlt haben, ja dasz manche andere universität in dieser beziehung hinter ihm eher zurückgeblieben ist.

Aber die leidenschaftlichkeit der theologen hemmte das aufstreben. und eben die mönchische gegenwirkung ist nun darzustellen. da treten uns gleich männer vom übelsten rufe entgegen, Jakob von Hoogstraten, Konrad Collin, Arnold von Tongern. wir müssen sie etwas genauer uns ansehen.

---

[17] Krafft 19 ff.

[18] Krafft 26 ff. Cochläus ist wol schon damals auf die schriften des trefflichen exegeten Rupert von Deutz, die schon für Wessel bei seinem aufenthalte in Köln viel auregendes gehabt hatten, aufmerksam geworden; er hat sie später herausgegeben. Otto 158 ff., vgl. Ullmann II 256 f.

[19] Krafft 38 ff.

[20] Schreiber, Glareanns 5 ff., Krafft 33 f.

[21] Schmidt, Mosellanns 14 ff.

[22] Krabbe, die universität Rostock im 15n und 16n jahrh. 443 ff. 448 f. 452 f. Krafft 29, vgl. 19.

Wem wäre der finstere und brutale ketzermeister Hoogstraten unbekannt? in ihm war, wie man mit recht gesagt hat, der fanatische mönchshasz gegen alle humanistischen und reformatorischen bestrebungen jener zeit verkörpert. er hatte in Köln seine studien gemacht, war dort in den Dominikanerorden getreten und prior des groszen klosters, dann auch professor der theologie an der universität geworden; die eingreifendste und gefährlichste wirksamkeit begann er zu entfalten, als er macht und befugnisse eines inquisitors erhalten hatte.[23] neben ihm erscheint der über zwanzig jahre jüngere Konrad Collin, mitglied desselben ordens und erst 1511 von Heidelberg nach Köln berufen, wo er einen weitläufigen commentar zu den sentenzen des Thomas von Aquino herausgab und bald auch als eifriger streitgenosse Hoogstratens für das alte kirchentum eintrat.[24] der dritte im bunde, Arnold von Tongern, war rector der bursa Laurentiana und ein ebenso entschiedener lobredner des Albertus Magnus, wie Hoogstraten und Collin bewunderer des Thomas von Aquino.[25] im Dominikanerkloster bestand übrigens eine von der theologischen facultät unterschiedene und ganz dem ordensinteresse dienende studienanstalt, an welcher neben den genannten Thomisten auch Tilmann Smeling, Bernhard von Lutzenburg, der verfasser eines ketzerkatalogs, und seit 1523 auch der aus Italien zurückgekehrte Johann Host als lehrer thätig waren.[26] merkwürdig ist es nun doch, dasz neben diesen männern, deren vorlesungen und disputationen das kloster als eine hauptburg der scholastik erscheinen lieszen, ein ordensbruder Jakob von Gouda, der sich selbst Magdalius nannte, noch den mut haben konnte, mit lateinischer, ja sogar mit deutscher poesie sich zu beschäftigen; zuletzt freilich drückte Hoogstratens starker arm ihn nieder.[27]

Gewisz wäre es unbillig, wenn wir all den unglimpf, welchen die humanisten über die Dominikaner von Köln gebracht haben, ohne weiteres als berechtigt, wenn wir namentlich den ganzen inhalt der epistolae obscurorum virorum als treuen spiegel des wirklichen ansehen wollten. wir müssen doch auch berücksichtigen, dasz Hermann von dem Busche längere zeit mit Arnold von Tongern in freundschaftlicher verbindung stand, dem auch Johannes Murmellius, späterhin als humanistischer schulmann zu groszer berühmtheit gelangt, fort und fort achtung und anhänglichkeit bewiesen hat, dasz Heinrich Bullinger als student die vorlesungen und disputationen des Dominikanerklosters fleiszig besucht zu haben scheint. wenn dann in den jahren der Reuchlinistenfehde, die durch Hoogstratens ungestüm einen so bösartigen charakter erhielt, auch Ortuinus

[23] Hub. Cremens, de Jac. Hochstrati vita et scriptis, Bonn. 1869, und Ludw. Geiger, Johann Reuchlin, Leipzig 1871.
[24] Krafft 48 f. 113 f.
[25] Krafft 50. Reichling, de Io. Murmellii vita et scriptis 14 f.
[26] Krafft 48 f. 122. Geiger 359 f.
[27] Krafft 38.

Gratius, der in Deventer neben dem gefeierten Alexander Hegius gewirkt hatte und humanistischen bestrebungen eigentlich gar nicht fern stand, von den streitbaren humanisten zu den dunkelmännern geworfen, ja mit besonderer feinseligkeit behandelt wurde, so erklärt sich dies wol am einfachsten daraus, dasz er jenen wie ein abtrünniger erschien. aber wir wissen, dasz der grosze Erasmus, der ja an der heftigkeit der freunde Reuchlins anstosz nahm und schon deshalb ihre urteile nicht ohne weiteres gelten liesz, für Ortuinus Gratius anerkennende worte hatte, dasz auch Glareanus, obwol auf Reuchlins seite getreten, mit ihm eine regere verbindung unterhielt, dasz die wackeren bestrebungen des Murmellius an ihm, wie an Arnold von Tongern, teilnehmende förderer fanden, weshalb er auch eine lehrschrift desselben durch folgende gar nicht barbarische verse ausgezeichnet hat:

Felices anni nobis, nova tempora mundo
Nascuntur, nova nunc gaudia mundus agit;
Noster Ioannes haec nunc Murmellius orbi
Nuncupat et doctis consulit usque viris.[28]

gewisz hat er zu unvorsichtigen schritten sich fortreiszen lassen; aber in dem scharfen conflicte des alten und des neuen, der im grösten stile gefaszt und durchgeführt werden konnte, haben sich eben doch auch kleinliche beweggründe und gemein-persönliche interessen mit eingemischt, und in dem durch die kämpfer aufgewirbelten staube konnte auch eines tüchtigen mannes bild als zerrbild erscheinen. dasz Ortuinus Gratius sich entschlieszen konnte, der vertheidigungsschrift Pfefferkorns ein lateinisches gewand zu geben, läszt sich wol erklären, aber kaum rechtfertigen, und sein versuch, die wirkung der dunkelmännerbriefe durch die lamentationes obscurorum virorum abzuschwächen, musz als ein gänzlich verfehlter bezeichnet werden.[29]

Bei solchen bemerkungen denken wir natürlich nicht daran, das, was an den Kölnern widerwärtig und tadelnswerth erscheinen musz, in eine trügerische beleuchtung zu stellen. verfolgen wir im einzelnen die momente der von ihnen dem humanismus gegenüber durchgeführten bekämpfung, so können wir darüber nicht in zweifel

---

[28] Reichling 15, 17 f. man musz bei diesen versen sich gegenwärtig halten, dasz die lehrschriften des Murmellius im gegensatz zu den alten schulbüchern eine bedeutsame reform einleiteten.

[29] im ersten supplementbande der opera Hutteni von Böcking befindet sich auch, zwischen den beiden abteilungen der epp. obscur. virorum (die erste erschien 1515, die zweite 1517), die lange ganz verschollene defensio Pfefferkorns, welche O. G. redigiert hat, sowie des letztern lamentationes. in fällen, wo das eigene verfahren den schein der lächerlichkeit angenommen hat, wird es immer schwer sein, die rechte position wieder zu gewinnen. vgl. über O. G.: Geiger 213. 243. 277. 321. 353.

sein, dasz sie beschränkt, unbesonnen, gehässig verfahren sind und im vertrauen auf die macht der kirche, deren sache sie zu führen glaubten, mittel angewendet haben, welche die gegner ohne not erbitterten und den streit zum nachteile für sie selbst und jene in falsche bahnen trieben. sie hatten in manchen fällen gewis nicht unrecht, wenn sie an den humanisten oberflächliche neuerungssucht, mangel an ernst und eifer in den studien, sittliche leichtfertigkeit tadelten; aber wenn ihnen wieder geschmacklosigkeit, neid und habsucht, blinde verkennung der zeitbedürfnisse vorgeworfen wurde, so konnten sie darüber sich auch nicht sonderlich beklagen. der billige beurteiler kann eben nur dafür sorgen, dasz auf der einen seite nicht alles in schatten zurücktritt, auf der andern nicht alles in hellem glanze erscheint.[30]

Es ist zuweilen angenommen worden, dasz bereits im jahre 1504 die Kölner theologen gegen Caesarius und Hermann von dem Busche feindlich aufgetreten; doch haben wir darüber keine zuverlässige nachricht.[31] vielmehr dürfte jetzt nach Liessems untersuchungen kaum noch zweifelhaft sein, dasz Hermann damals gar nicht in Köln, sondern in Leipzig sich befand. als er im jahre 1507 nach Köln zurückgekehrt war, lag es ihm zunächst noch so fern, die universität anzugreifen, dasz er sogar in einem damals geschriebenen gedichte die an ihr blühenden studien höchlichst zu rühmen wuste. da rühmt er von der stadt, nachdem er andere vorzüge derselben gepriesen hat:

Omnes ingenuas hinc miro amplectitur artes
Et colit affectu veroque haec semina cultu
Auget, ut est altrix studiorum maxima et isto
Nomine par claris (quas Graecia iactat) Athenis.
Quid? prius arboribus silvae lignisque carebunt,
Aequor aquis, montes umbris et gramine campi,
Frigore tristis hiems, ver flore et frugibus aestas,
Quam careas doctis clarisque Colonia felix
Prudentum ingeniis et respondere paratis
Ad quodcumque libet in qualibet arte movere.[32]

---

[30] die universität Löwen, 1426 von Köln aus gegründet und in abwehr der kirchlichen neuerungen ihrer mutter durchaus nicht unwürdig, hatte doch zum humanismus eine ganz andere stellung. ihr war seit 1519 das Collegium Buslidianum incorporiert, welches nach den absichten seines stifters Hieronymus Buslidius, einem freunde des Erasmus, dem studium der drei sprachen (griech., lat., hebr.) zu besonderer förderung gereichen sollte und diesem studium sicherlich von vorn herein einen festen halt bot. siehe Val. Andreas, fasti academici studii generalis Lovan. (1650) 275 ff. dasz in Löwen doch Erasmus starke anfechtungen erfahren hat, soll dabei nicht verschwiegen werden.

[31] Krafft 33.

[32] Liessem 51 f.

aber schon 1508 trat er mit der rede de studio et lectione sacrarum literarum zu den theologen von Köln in einen wenn auch noch etwas verhüllten gegensatz. ob er in dieser rede, die so nachdrücklich auch de avaritia omni ope ecclesiasticis fugienda handelte, besonders noch gegen Ortuinus Gratius die waffen kehrte, wie dieser annahm, läszt sich kaum entscheiden, noch weniger, dasz er diesen concurrenten um die gröszere zuhörerzahl beneidet habe.[33] — Als gewis darf man ansehen, dasz im jahre 1506 der wackere Rhagius genötigt wurde (es geschah auf betrieb der Dominikaner), aus Köln zu weichen[34]; wir erfahren, dasz man ihn hinderte, über Augustins bücher zu lesen.[35] mit ihm verlieszen auch seine schüler Hutten und Crotus die stadt, um sich nach Erfurt zu begeben, dessen universität schon damals für die humanistischen studien gewonnen zu sein schien. andere jünglinge aus Köln waren noch 1514, als Rhagius in Cottbus eine schule einzurichten strebte, mit diesem in verbindung.[36] — Kein besseres schicksal als Rhagius hatte bald nachher der humanistisch gebildete jurist Petrus Ravennas. derselbe hatte, aus Italien an die universität Greifswald gerufen, auf hartem boden für die wissenschaft seiner heimat teilnehmer zu erwerben gesucht, war dann kurze zeit in Wittenberg geblieben, im jahre 1506 aber nach Köln gekommen. hier hatte er zuerst unter auszerordentlichem zudrange von lernbegierigen vorlesungen gehalten, bald auch als schriftsteller zu wirken begonnen; allein schon zu anfang des jahres 1508 trat der harte Dominikaner Hoogstraten gegen ihn auf, und obwol nun Ortuinus Gratius des angegriffenen mit entschlossenheit sich annahm, so muste dieser doch nach wenigen monaten Köln verlassen.[37]

Und nicht blosz in Köln hielt der eifer der dortigen scholastiker das emporkommen der humanistischen studien zurück, sondern auch in weiteren kreisen wirkte er lähmend. als der treffliche Rudolf von Langen, domherr in Münster, etwa im jahre 1493 die domschule dieser stadt durch einführung jener studien zu neuem leben zu erwecken versuchte, traten ihm die Kölner mit aller entschiedenheit entgegen und erst im jahre 1498 gelang es ihm, unter dem schutze des neuen bischofs Konrad von Rietling, den ungern zurückgezogenen plan zu verwirklichen. er hat gelegentlich in einem gedicht seine verwunderung darüber ausgedrückt, dasz die alte Colonia, eine tochter Roms, 'die dichter und humanitätslehrer verschmähe, die doch allein ihren eigenen ruhm zu preisen im stande seien, wie auch nur ihnen der grosze Alexander zu danken habe, dasz er im gedächtnis der menschen fortlebe; aber vergeblich hat er sie gefragt:

---

[33] Reichling 17.
[34] Strausz 25 f.
[35] Krafft 45.
[36] Krafft 37 f.
[37] Muther, aus dem universitäts- und gelehrtenleben im zeitalter der reformation. Erlangen 1866.

Si rebns servandus honos, quas maxima liquit
Roma tibi, Musis cur sua dona negas?[38]

einer der ersten zöglinge der umgebildeten domschule, der jüngere Johannes Aelius, konnte sich in Köln nicht behaupten, als er es gewagt hatte, die alten schulbücher, die man in Münster beseitigte, in Köln aber noch für unentbehrlich hielt, zu tadeln. er kehrte zunächst (1504) nach Münster zurück, wo er als lehrer an der schule zu St. Mauritz anstellung fand, wirkte dann aber an der blühenden schule zu Emmerich und wurde endlich (1528 oder 1530) rector der domschule in Münster.[39]

Die hier berührten thatsachen waren indes nur vorspiele zu dem gewaltigen kampfe, der unter dem namen der Reuchlinistenfehde allbekannt ist. wir wissen, wie die angriffe, welche Hoogstraten, im jahre 1511 inquisitor haereticae pravitatis geworden, zunächst gegen Reuchlin richtete, bald weit umher die geister erregten, wie die humanisten, Reuchlins sache als gemeinsame angelegenheit behandelnd, gegen die über so grosze machtmittel verfügenden beschützer des alten einen rücksichtslosen krieg eröffneten, bei welchem sie alle mit dem alten unzufriedenen hinter sich hatten nnd selbst in Köln auf starke sympathieen rechnen konnten, wie schnell auch der ganze Dominikanerorden, die deutsche kirche, ja selbst der papst in bewegung gesetzt wurden, wie dann dieser kampf in die ungeheure, rings alle welt ergreifende bewegung, welche von Wittenberg ausgieng, sich hineinzog und im gegensatze zu dieser kühn aufstrebenden universität die alte hochschule von Köln als sitz der ärgsten dunkelmänner in verruf kam. es wäre hier nicht angemessen, anf die einzelheiten einzugehen, die durch Kampschulte, Strausz und Geiger die gründlichste behandlung erfahren haben; aber hervorheben dürfen wir, dasz doch auch die dunkelmänner eine wunderbare rührigkeit entwickelt haben. während die epistolae obscurorum virorum, nachdem sie bei ihrem ersten erscheinen ungeheures aufsehen gemacht hatten, in den folgenden jahrzehnten fast niemals wieder gedruckt worden sind und auch andere streitschriften der humanisten derselben zeit kaum zwei auflagen erlebt haben, brachten die Kölner Dominikaner und ihre freunde die eigenen schriften in drei, ja in sechs auflagen auf den markt.[40] freilich half ihnen diese rührigkeit zu keinem bleibenden resultate. als am 12n november 1520 auf dem domhofe zu Köln, fast nnter den augen des jungen kaisers Karl V, nach dem verlangen des päpstlichen legaten

[38] Parmet, Rudolf von Langen 73 ff., vgl. 208 f. 218 f. 229 f., aus welchen stellen sich ergibt, wie eng doch die verbindung Langens mit Köln war. vgl. Nordhoff, denkwürdigkeiten aus dem Münst. humanismus. 1874.

[39] Dillenburger, geschichte des gymnasiums zu Emmerich I 16 f. und Döring, geschichte des gymnasiums zu Dortmund II 29 f.

[40] siehe die sorgfältigen bibliographischen zusammenstellungen Böckings im zweiten supplementbande der opera Hutteni.

Aleander und gewis unter freudiger zustimmung der Kölner theologen, Luthers schriften verbrannt wurden, mochte dieser act vielen schon als lächerlich erscheinen, am meisten vielleicht dem feinen Erasmus, der in jenen tagen zu Köln sich aufhielt; die verbrennung der päpstlichen bannbulle und der decretalen vor dem Elsterthore zu Wittenberg am 10n december desselben jahres war der entschlossene und unendlich bedeutsamere gegenact.

Bald zeigte es sich, dasz der verfall der universität Köln nicht mehr aufzuhalten sei. über diesen nur wenige worte.

Zwar kehrte der treffliche Caesarius, der 1513 seinen sitz nach Münster verlegt und dort unter groszem beifall unterricht im griechischen gegeben hatte, später nach Köln zurück und suchte dann, obwol seit 1520 der reformation näher tretend, ein leidliches verhältnis zu den patronen des alten aufrecht zu erhalten; aber seine gerade in dieser spätern zeit sehr bedeutende litterarische thätigkeit ist der universität von keinem nutzen gewesen. die zerrüttung der universität Erfurt, an welcher die humanisten zu entschiedenster geltung gekommen waren, wurde für die Kölner eine warnung vor unvorsichtiger annäherung an den humanismus, dem viele jene zerrüttung schuld gaben.[41] als im jahre 1522 die statuten der artistenfacultät reformiert wurden, machte die universität dem humanismus, der doch weit und breit die öffentliche meinung zu beherschen schien, nur geringe zugeständnisse; ja man bestimmte ausdrücklich, dasz alle lehrer und schüler bei vorlesungen, prüfungen und disputationen der alten, scholastischen redeweise, im gegensatze zu der neuen, polierten sich bedienen sollten.[42] dem rathe der stadt fehlte es nun freilich nicht an gutem willen, der verödenden universität neues leben zuzuführen; aber der im jahre 1525 begonnene versuch, durch den humanistisch geschulten rechtsgelehrten Sobius eine wirkliche reform der anstalt einzuleiten, erwies sich als unausführbar, wie auch das bemühen, den alternden Erasmus nach Köln zu ziehen, vergeblich blieb.[43] der einflusz dieses eben so oft angefeindeten als bewunderten gelehrten auf die höfe des kurfürsten und erzbischofs Hermann von Wied und des herzogs Wilhelm von Cleve, der auch in kirchlicher beziehung eine reformation im vermittelnden sinne des Erasmus anzubahnen schien, hat der Kölner universität, die ja auch diese neuerungen mit aller entschiedenheit bekämpfte, keinerlei vorteile gebracht, kaum eine anregung zum bessern gegeben.[44] wir wissen, dasz selbst Melanchthons berufung in die nähe des kurfürsten Hermann und sein entwurf einer kirchen- und schulordnung für das erzstift, wie gemäszigt er auch gehalten war, keine frucht getragen.[45]

---

[41] Krafft 22.
[42] Bianco, die alte universität Köln I anl. 297.
[43] Krafft 42 ff.
[44] siehe bes. Wolters, Konrad von Heresbach, Elberfeld 1867, eine vielfach anregende darstellung.
[45] Matthes, Ph. Melanchthon 234 f.

oder minder grosze anzahl von lauten in ihren sätzen aus, aber sie haben weder von der anzahl noch von der beschaffenheit derselben ein leises bewustsein. die Hawayi im groszen ocean sprechen, wie Max Müller erzählt, das englische wort steel für stahl, indem sie es so richtig wie möglich, nachzusprechen versuchen, kila aus. sie unterscheiden nämlich nicht zwischen k und t; zwei anlautende consonanten können sie nicht hervorbringen, und jedem auslautenden consonanten lassen sie einen vocal nachklingen. so wird aus steel in der Hawayisprache kila. einige australische sprachen haben gar nur acht consonanten, während wir Deutschen doch 20 unterscheiden und die alten Indier gar 39 hatten. nach dem bau der menschlichen sprachwerkzeuge hat die wissenschaft ungefähr 80 laute als möglich herausgefunden; jeder von diesen erscheint in irgend einer sprache der welt, aber keine lebende sprache articuliert auch nur die hälfte der möglichen laute.

Jede sprache hat also ihre besonderen laute. wenn diese durch übereinkommen festgestellt sind, so dasz geschriebene buchstaben als mittel ihrer darstellung dienen, so wird die gesamtheit dieser buchstaben alphabet genannt. der name kommt von den beiden ersten buchstaben der griechischen sprache alpha = a, bèta = b. eigene alphabete oder lautliche schriftzeichen haben wenige nationen auszer den europäischen. in Europa gibt es eigentlich nur vier alphabete nämlich 1) das türkisch-arabische — 2) das griechisch-russische — 3) das romanisch-lateinische — 4) das deutsche. diese vier breiten sich jetzt mit unserer cultur und unseren colonisten über die ganze erde aus.

Wenn somit die lautschrift den vorzug der weltherschaft vor der bilderschrift voraus hat, den des ehrwürdigeren alters hat die letztere. schon vor 5000 jahren schrieben die Aegypter und Chinesen mit wortbildern; jedes einzelne wort bezeichneten sie durch sein deutlich erkennbares bild. die kunst solche bilder zu schreiben und zu lesen wurde, zwar nicht öffentlich, gelehrt und gelernt, nicht als mittel der bildung, sondern als geheime weisheit, der besitz der schrift war eigentum und merkmal einer priesterkaste, welche ihre herschaft gerade dadurch zu erhalten strebte und in China bis heute erhalten hat. wenige werden unter Ihnen sein, welchen es nicht räthselhaft vorkömmt, alle wörter durch bilder zu bezeichnen; ich will Ihnen später die möglichkeit aus jenen sprachen zu erklären versuchen, nachdem ich vorher die vorzüge und nachteile einer solchen bilderschrift kurz angegeben und dann ausgeführt habe, wie unsere lautschrift aus derselben hervorgegangen ist.

Ursprünglich ist die kunst, seine meinung in bildern zu sagen, unendlich viel einfacher und natürlicher, als die kunst mit lautzeichen zu schreiben. noch heutiges tages ziehen wir selbst jene, wo es nur angeht, unwillkürlich vor. jeder gewerbsmann, wenn er, ohne den mund zu öffnen, d. h. schriftlich den vorübergehenden

kund thun will: 'hier wohnt ein bäcker, ein schuster', er schreibt es nicht in buchstaben über die thür, sondern er läszt sich einen kringel, einen schuh an seine thür malen, oder setzt die producte selbst in sein schaufenster. wenn einer zerbrechliche waaren verschickt, er klebt nicht einen geschriebenen befehl auf den kasten: 'seid vorsichtig, dasz die gläser nicht zerbrechen!', sondern er malt einfach ein glas auf den kasten, das bild des glases ist dann der anschaulichste satz, welcher in anbetracht der umstände nicht misverstanden werden kann. das gefühl der gröszern einfachheit hat von jeher die menschen, selbst die wilden Indianer, dazu geführt, ihre gedanken abwesenden in ermangelung von boten durch bilder zu verkünden. einen sehr hübschen brief der art kann man in capitain Marriats ansiedlern von Canada s. 238 finden. solche bilderschrift ist nicht mit den rebussen zu verwechseln, da sie begriffe und handlungen darstellt, während die rebusse in der gezwungenen willkür der zusammengestellten bilder einen unnatürlichen witz verstecken.

Aber so einfach und natürlich, wie die bilderschrift ist, wer könnte wol blind sein gegen ihre mängel? wenn man ein satzbild lesen kann, hat man damit keinen schlüssel zum verständnis anderer bilder, ja nicht einmal zum verständnis desselben bildes, wenn es in anderer umgebung, in veränderten umständen erscheint. ein glas z. b. am fenster eines hauses könnte bedeuten: 'hier werden gläser verkauft', oder: 'hier wird wein geschenkt'. so vieldeutig ist das bild schon bei der darstellung alltäglicher handlungen, wie viel mehr noch, wo es auf die form des satzes ankommt, und zu zwecken der bildung! nehmen wir nur einen so einfachen satz wie 'vater unser, der du bist im himmel, geheiligt werde dein name!' — welcher zeichenkünstler würde ihn mit bloszen bildern allgemein verständlich ausdrücken? vollends unmöglich scheint es, die blosze form der wörter, wie den vocativ 'vater', den imperativ 'werde', die verschiedene art der wörter, das pronomen 'unser', 'der', 'du', das verbum 'heiligen' usw. bildlich darzustellen, während wir sie mit buchstaben ohne mühe schreiben. wahrlich es ist eine kunst, mit einer so kleinen anzahl von lautzeichen in immer neuen zusammensetzungen jegliches wort mit seiner form wiederzugeben, eine unendlich viel gröszere kunst als die ist, mit beweglichen lettern zu drucken. wenn wir den erfinder der lautzeichen aufspüren könnten, er verdiente, wie Guttenberg, eine statue, aber nicht von Bronze, sondern von gold und elfenbein.

Wir alle haben die kunst zu schreiben gelernt: lassen Sie uns einmal fragen, wem hat die menschheit diese kunst ursprünglich verdankt? in unsern schulen gelernt wird sie erst seit 400 jahren. denn die deutsche volksschule ist nicht älter als dr. Martin Luther, sie ist eine errungenschaft des protestantismus. die reformatoren ihrerseits haben das schreiben von den mönchen gelernt, welche seit Karl dem Groszen die fackel des christentums in das dunkel der

Aber der humanismus behauptete sich doch immer noch in Köln. ja er schien noch einmal zu einer gewissen geltung gelangen zu können, als der später so berühmte schulmann Johann Monheim im jahre 1536, im todesjahre des Erasmus, zu dessen grundsätzen er sich völlig bekannte, lehrer der dortigen domschule geworden war, die bis dahin dem humanismus sich verschlossen hatte. aber auch ihm trat mönchischer eifer entgegen, und 1545 ging er nach Düsseldorf hinweg, wo ausgezeichnete gunst der verhältnisse seiner tüchtigkeit einen weiten wirkungskreis eröffnete.[46] schon drei jahre vorher hatten, wie oben erwähnt worden ist, zwei andere humanisten, Johannes Noviomagus und Gisbert Congolius, für welche kein ersatz zu erlangen war, wol auch nicht gesucht wurde, von Köln sich weggewendet.[47] mit der verdrängung des erzbischofs Hermann von Wied verloren in Köln die zu reformen im geiste des Erasmus geneigten den letzten halt. es half doch auch nur wenig, dasz der gelehrte buchdrucker Johannes Gymnicus, ein zögling der schule zu Deventer und dort studiengenosse von Hermann Buschius, Murmellius usw. seine officin in Köln den humanisten offen hielt.[48] die artistenfacultät bewahrte standhaft die alten ordnungen und sah nur zuweilen einen humanisten ihren prüfungen sich unterziehen, um so den titel eines magister artium zu erwerben. so befand sich bei einer solchen prüfung, die am 4n februar 1545 gehalten wurde, als der neunzehnte der Friesländer Cyprianus Vomelius, der bereits andere universitäten besucht und dazwischen wieder lehrerstellen angenommen hatte, damals aber in Dortmund wirkte; er war ein gewandter lateinischer dichter.[49]

Köln war für die thätigkeit der Jesuiten ein empfänglicher boden. für diese hatte sich schon früher im hause des canonicus bei St. Gereon und lehrers an der Montanerburse Andreas Herll von Bardewick, den schon Cochläus unter seinen lehrern zählte, eine pflegestätte gebildet; es war ein sammelpunct der katholischen notabilitäten der stadt. in diesem hause fand auch der junge Peter Canisius, während er in Köln studierte, gastliche aufnahme. der Jesuit Peter Faber wurde von Herll bei seiner ankunft in dieser stadt mit freudigem grusz empfangen.[50]

---

[46] Krafft, die gelehrte schule zu Düsseldorf unter dem rectorate Joh. Monheims. Düsseldorf 1853; vgl. Bouterweck in Herzogs theol. Rf. XX 174 ff.

[47] im jahre 1541 hatte auch der tüchtige jurist Oldendorp weichen müssen. Döring I 34 f.

[48] er verlegte bücher von Murmellius, Vruchterus, Bredenbach u. a. Krafft u. Crecelius, mittheilungen über Alexander Hegius u. s. schüler, in der zeitschrift des Bergischen geschichtsvereins, bd. VII 272.

[49] über ihn Döring II 17 ff.

[50] Otto, Cochläus 9. vgl. Sacchinus, de vita et rebus gestis P. Canisii (Ingolst. 1616) 13 f. und Cassian, das katholische Deutschland im 16n jahrh. (Wien 1866) 97 ff.

ZITTAU. HEINRICH KÄMMEL.

Google

33.

ÜBER UNSERE SCHRIFTZEICHEN.

Vortrag, gehalten in der aula des königl. gymnasiums zu Husum.

Geehrte versammlung! das für den heutigen vortrag gewählte thema klingt möglichst einfach: jeder von uns hat in den kinderjahren seine abc-studien in der schule gemacht. das lesen und schreiben hält jeder von uns für ebenso einfach wie notwendig, und doch wird es von weit mehr als der halben menschheit noch gar nicht gelernt; auch hat es jahrtausende gekostet diese kunst zu erfinden, lehrbar zu machen und zu verbreiten. keine erfindung ist humaner und folgenreicher gewesen als diese. lassen Sie uns also das wesen, die ursprünge und die stufenmäszige entwicklung der schrift mit einander betrachten, vielleicht dasz sich daraus doch auffallende schlüsse ergeben. denn

> Das ists ja, was den menschen zieret,
> und dazu ward ihm der verstand,
> dasz er im innern herzen spüret,
> was er erschafft mit seiner hand.

Unsere buchstabenschrift ist nicht die einzig mögliche; es gibt auch eine bilderschrift, ja der telegraphist bedient sich nur der einfachsten zeichen. jede schrift ist aber, um es kurz zu sagen, eine art von sprache. die sprache an und für sich, das sprechen ist dem menschen ebenso angeboren, wie das denken, ist das merkmal seines göttlichen ursprungs. kein einzelner mensch hat jemals eine sprache erfunden. die schriftzeichen dagegen beruhen blosz auf lehre und übereinkommen. für jeden einzelnen gesprochenen laut aller wörter ist ein gewisses zeichen festgesetzt und könnte jeden augenblick auf dem wege des gesetzes geändert werden, wie dergleichen in Athen und Rom mehrfach geschehen ist. wenn der deutsche reichstag, wie er uns nach metern und litern zu messen aufgegeben, uns auch eine reichsschrift, für druck- und schreibschrift gleichmäszig, vorschriebe, wie vielen orthographischen wirren könnte dadurch ein ziel gesetzt werden! denn selbst bei uns ist die alte Heysesche regel: 'schreibe wie du richtig sprichst!' keineswegs sachgemäsz, geschweige denn bei den romanischen sprachen. laute und buchstaben entsprechen sich nicht mehr. um die schwierigkeiten der hochdeutschen rechtschreibung zu übergehen, wenn wir plattdeutsch dat lėdher, dat wėdher, fru Mėllersche sprechen, wir wissen nicht, ob der mittlere consonant besser durch ein hochdeutsches d, t oder l wiederzugeben sei, blosz weil die gehauchten zahnlaute in unser hochdeutsches alphabet gar nicht aufgenommen sind. es gibt eine grosze menge von völkern in allen weltteilen auszer Europa, welche noch gar keine schrift und kein alphabet haben. sie sprechen wol eine mehr

enthielten. also auch sie sahen, wie die Phönizier, die vocale nicht als den andern lauten gleichgeordnete sprachmittel an. das bild des korbes kôt bedeutete auch kât klugheit; die buchrolle zômê auch zôm mächtig; mund hro las man auch haro zu, ehrai gegen, here ruhen. ob man nun 'mund' oder 'zu' oder 'gegen' oder 'ruhen' verstehen sollte, ergab der zusammenhang. 685 ägyptische wortbilber sollen wieder aufgefunden sein. bei anderen wörtern, welche weder durch eine, noch durch mehrere hieroglyphen in einem rahmen sich schreiben lieszen, namentlich bei den eigennamen, verfielen die priester auf die auskunft, jeden consonanten durch ein besonderes wortbild, wovon dann blosz der anlaut galt, darzustellen, alle zusammen aber entweder durch einen rahmen oder durch ein dahintergesetztes deutebild eines mannes, flusses usw. als éin wort zu kennzeichnen. ja man ging später so weit, nur den ersten anlautenden consonanten eines wortes durch eine bekannte hieroglyphe desselben anlauts zu schreiben und nun ein deutebild daneben zu malen. dr. Oppel erzählt: man hatte tempel für Sebek, den gott der ewigkeit. den anfangslaut seines namens 'S' konnte unter anderen hieroglyphen das krokodil saki bezeichnen. man legte also vor dem tempel einen umfriedigten weiher an und fütterte hier mit göttlichen ehren ein lebendes krokodil als symbol der gottheit. daraus erkannte der eingeweihte den dienst des Sebek, dessen name wie der des krokodils saki mit s begann. darum wurden, beiläufig gesagt, nicht auch alle übrigen krokodile göttlich verehrt, diese tödtete man, wo und wie man konnte. dieselbe bewandnis hat es mit der verehrung der katzen und weiszen stiere. von den 685 wortbildern konnten 20 ein a, 17 ein d, 18 ein s, 15 ein k bezeichnen; unter den verschiedenen a und b muste nach bestimmten lautregeln gewählt werden. mit der schrift und dem lesen begann man immer da, woher die köpfe der bilder es zeigten. nachher haben die köpfe aller hebräischen, griechischen, lateinischen und deutschen buchstaben immer nach der seite hingezeigt, nach welcher gelesen werden soll; und was wir die dicken m-striche nennen, sind also ursprünglich die vorderen profillinien irgend welcher thier- oder anderer bilder gewesen. aber während man die europäischen sprachen sämtlich lesen kann, ohne sie zu verstehen, konnte von der ägyptischen sprache kein fremder ein wort lesen, ohne sie zu verstehen.

Geehrte versammlung! hoffentlich ist Ihnen auch der geschichtliche ursprung unserer alphabete jetzt klar geworden. die Phönizier und Hebräer sind den Aegyptern eine zeit lang unterworfen gewesen: sie lernten das wunderland der pyramiden auch durch den handel kennen. den Aegyptern haben sie die kunst abgelauscht, ihre namen mittelst einer reihe von wortbildern zu schreiben, deren blosze anfangsconsonanten gerechnet wurden. sie haben sich diese consonantenbilder als kostbarste handelsbeute in ihre heimat mitgenommen und mit einheimischen namen benannt, die mit dem betreffenden laute begannen. das wesentlichste verdienst ihrer er-

findung besteht nur in zweierlei, 1) dasz sie die kostbare erfindung nicht einer priesterkaste überlieszen, und 2) dasz sie nicht mehr das d 17 mal, das k 15 mal verschieden schrieben, sondern immer mit demselben bilde, und darum auch sich zur strengen regel machten, von jedem worte jeden consonanten zu schreiben. die consonantenbilder selbst waren von den Aegyptern hergenommen. so war ålef (das rind) die cursive, d. h. die mit laufender hand, ohne abzusetzen umstrichene form eines adlerbildes. das griechische alpha kehrt den kopf desselben um, nach rechts hin, und macht aus dem nicht mehr verständlichen gaumenlaut, der dem a vorausgieng, einen vocal. die ausgestreckte hand mit darüberragendem daumen wurde zum hebräischen daleth, griechisch delta, lateinisch d; die hornschlange zum f; der löwe zum l, die eule zum m, die wellenlinie zum n, das noch immer seines ursprungs ähnlichkeit bewahrt.

Wir wollen das facit der untersuchung ziehen. unsere schrift ist nicht von einem manne erfunden, sondern von völkern. die Aegypter stellten ihre wörter durch bilder dar, welche, als die form ihrer umrisse geläufiger wurde, blosz noch dên anfangsbuchstaben des gezeichneten gegenstandes bedeuteten. 2) ein alphabet von ägyptischen consonanten haben sich die Phönizier angeeignet und diese mit eigenen wörtern benannt. 3) unsere vocalzeichen waren solche consonanten, welche die Griechen nicht sprechen konnten. 4) die Griechen haben zuerst ein vollständiges alphabet, auch mit für die sangbaren vocale, aufgestellt und die schrift rechtsläufig gemacht. 5) das griechische alphabet haben die Russen einerseits, andererseits die Römer und Deutschen mit immer gröszerer neigung zu cursiver bequemlichkeit auf ihre sprachen übertragen. die Aegypter malten, die Phönizier buchstabierten, die Griechen sangen, die Deutschen lautieren. wenn ich nun noch hinzufüge, dasz die Türken arabisch schreiben, so sehen Sie wol, dasz alle europäischen schriftarten aus dem semitischen orient gekommen sind. wie die sonne aus dem osten zu uns kommt, so sind auch, schon lange vor der verkündigung des evangeliums, die elemente der schrift und wissenschaft aus dem osten uns überliefert.

Die anfänge der schrift liegen bei jedem volke auszerhalb des bereichs der beglaubigten geschichte. dasz aber gerade eine reihenfolge von völkern in der vervollkommnung der schrift einander mit den wogen der zeit ablösen muste, hat seinen vernünftigen grund. dasz die ägyptischen priester, nachdem sie jahrhunderte lang wortbilder gelernt und geschrieben, nicht zu lautzeichen übergiengen, erklärt sich einfach aus der macht einer im kastendunkel gehaltenen tradition. aber warum begannen die Hebräer und Griechen das schreiben sofort mit bloszen lautzeichen? die antwort ist: weil diese völker die erfindung einer schrift auf ihre sprache ohne solchen fortschritt gar nicht anwenden konnten. denn die schrift ist ein product der sprache; sie verhält sich zur sprache wie die baumkrone zum stamm. keine eiche trägt palmenblätter.

germanischen urwälder trugen. jene mönche brachten die lateinische schrift, die römische sprache, die römischen bücher. aus der römischen mönchsschrift ist allmählich durch gewohnheitsmäszige schnörkel und entstellungen die deutsche entstanden, sowol die deutsche druck- als die schreibschrift, jene mit eckigen verzierungen, diese in cursiverer form. unser deutsches alphabet ist auch nach der reihenfolge und zahl, ja nach den namen der buchstaben dem römischen fast gleich. ein unterschied zwischen groszen und kleinen buchstaben hat sich erst in sehr später römischer zeit gebildet. überall sind die formen der kleinschrift nur geläufigere nachahmung der groszen oder uncialbuchstaben. — Sowie das deutsche alphabet von der fremde her eingeführt ist, so auch das römische. die Römer, deren geschichte 754 v. Chr. beginnt, haben ihre buchstaben von den unteritalischen Griechen gelernt. sie haben statt des griechischen η (ē) das h hinzugesetzt, weggelassen aber das θ (th), weil sie es nicht sprechen konnten, das ω (ō) als unnötig, und das ψ (ps), einen doppellaut. die lateinischen buchstaben, eine geläufigere abrundung der griechischen, sind, wie wir sie lernen, die currenthandschrift des ersten jahrhunderts vor Christi geburt. praktisch war es von den Römern, dasz sie die griechischen buchstaben n a m e n alpha, beta, gamma, delta usw. abkürzten zu a, be, ce, de usw., und bei den stummen consonanten be, ce, de usw. die vocale dahinter, bei den halbvocalen ef, el, em usw. die vocale davor setzten. die griechischen buchstabennamen waren zwar klangvoller, sonst aber ihnen selbst ebenso bedeutungslos, wie die vier von ihnen neu gebildeten ksi, phi, chi und psi. — Jene namen aber würden noch heute es zeigen, von wem die Griechen das alphabet erhalten hatten, wenn sie es uns nicht selber erzählten. die buchstabenschrift, erzählen sie, habe zuerst Kadmos, ein phönizischer königssohn, etwa 1500 v. Chr., in Hellas gelehrt. sie nennen sie auch, bevor ihre zahl und art gesetzlich neu geregelt wurde, die phönizische. die Hellenen aber haben die form der phönizischen buchstaben verschönert und aus ihnen, sie zuerst, ein wirklich vollständiges alphabet gemacht. die Phönizier nämlich rechneten, wie die Semiten überhaupt, die vocale nur als bindemittel der laute; in den consonanten schien ihnen das wurzelhafte, der kern eines wortes umschlossen; den saft, der die wurzeln lebensfrisch durchströmte, sahen sie als selbstverständlich und für die schrift überflüssig an. so hatten z. b. die consonanten z d k den begriff der gerechtigkeit, und dieses dingwort las man zedek; sollte es adjectiv sein, so las man zaddik, verbum zadak = er war gerecht. adôm hiesz roth, adam er war roth, und adâm der mensch, eigentlich der rothe. dies a, womit die letzten drei wörter beginnen, war aber nicht etwa ein vocal, sondern es entspricht einem hebräischen consonanten, der den vocal a hinter sich hat. kein semitisches wort fieng mit einem vocal an, dagegen ein consonant wurde nie ohne einen nachklingenden vocal gesprochen. und wie die schrift dann immer der sprache irgendwie entspricht, so

enthielt das phönizisch-hebräische alphabet, die quelle aller christlichen alphabete, nur consonanten, 22 an der zahl. für jeden von ihnen diente ein eigenes zeichen und war mit einem worte der semitischen sprache benannt, welches eben diesen consonanten zum anfange hatte. die ersten namen derselben sind folgende: 1) âlef das rind (nicht der vocal a, sondern ein hauchlaut, den die Griechen nicht sprachen) — 2) bêth das haus — 3) gimel oder gamal das kameel — 4) daleth die thür usw. die griechen haben die namen und zeichen behalten, aber an die stelle der von ihnen nicht gesprochenen hauch- und zischlaute ihre vocale eingesetzt z. b. gleich an die stelle von âlef = alpha den vocal a. sie waren eben ein musikalisches volk, auch sie lernten zwar die consonanten nie ohne nachklingenden vocal, d. h. buchstabierend, aber die vocale wurden als allein singbar, bei ihnen den mitlautern gleichgeordnet. während ferner die semiten mit der linken hand, also auch von rechts nach links schrieben, haben die Griechen, nachdem sie ihnen anfangs auch darin gefolgt waren, nachher, weil sie in werk und spiel nicht links, sondern rechts waren, den gebrauch eingeführt, mit der rechten hand, d. h. von links nach rechts, mit umgewendeten buchstabenköpfen, zu schreiben. in allen diesen neuerungen sind ihnen die litterarischen nationen der welt gefolgt.

Auch die phönizischen consonantenzeichen, wenn ihre namen auch je nach dem anlaut aus dem eigenen wortvorrath der sprache verständig gewählt sind, bedürfen noch einer erklärung für ihre form, die nur bei sehr wenigen mit ihrem bilde scheinbar stimmt, zumal da sie keineswegs nach einem aus der sache hergenommenen grunde auf einander folgen. das semitische alphabet soll schon 2000 jahre v. Chr. im handelsgebrauch gewesen sein. damals war in der nähe keine andere cultur blühender und altehrwürdiger als die ägyptische. der ägyptische kalender datiert schon von 3282 v. Chr. die Aegypter wurden schon durch die natur ihres landes, eines hunderte von meilen langen marschstreifens längs dem Nilstrom, und seine regelmäszigen überschwemmungen zu ackerbaulichem leben, zur rechenkunst, zur beobachtung der gestirne und strengen zeitabteilung gezwungen. unzählige denkmäler sind dort noch heute mit der schrift jener fernen jahrhunderte bedeckt. die Griechen haben diese schrift hieroglyphen, d. h. heilige bilder, genannt, weil sie besonders an den tempeln und von einer verschwiegenen priesterkaste geübt war. die ägyptischen priester gaben jeden gegenstand durch sein eigenes einfarbiges bild wieder. die umrisse der wortbilder wurden, weil sie nur zur schrift dienten, niemals durch kunst verbessert, sondern im streben nach bequemlichkeit zu der form verkümmert, in welcher die hand sie mit einem zuge malen konnte. es war natürlich leicht, gegenstände wie baum, löwe, haus zu zeichnen und zu lesen. damit auch andere wörter bezeichnet werden könnten, half man sich, sinnreich oder nicht, so, dasz jede hieroglyphe die wörter alle mit bedeutete, welche dieselben consonanten

endungen 36 andere zeitwörter abgeleitet und jedes verbum wird wieder regelmäszig auf dieselbe weise conjugiert: sev-er-im ich liebe, sev-er-sen du liebst, sev-er er liebt, sev-er-iz wir lieben, sev-er-siz ihr liebt, sev-er-ler sie lieben. die turanischen sprachen sind alle von sehr durchsichtigem system, aber unter einander in den formen gewaltig verschieden, weil während des nomadischen lebens die deutesilben sich rasch abnutzten und jede unverständlich werdende form durch neue, leichtere anleimungen wieder ersetzt wurde. alle turanischen völker haben, wenn sie endlich zu festeren wohnsitzen übergiengen, von den anwohnenden völkern sich deren alphabet erborgt, weil aber keine stetigkeit der erhaltung oder entwicklung in der sprache lag, sind ihnen die früchte der bildung fremd geblieben. die Türken haben nur den arabischen koran. Ungarn allein scheint sich aufzuraffen.

Ueber die turanische stufe haben sich auf der ganzen erde nur zwei völkerfamilien zu organischen sprachgebilden erhoben: die Arier und die Semiten. die Arier sind die stammväter der Inder, Perser, Kelten, Römer, Griechen, Germanen und Slaven. sie mögen in einer urzeit mit den stammvätern der semitischen Araber, Hebräer, Phönizier und Assyrier zusammen gewohnt haben, nachher durch eine grosze kluft staatlichen lebens von ihnen getrennt, haben sie mit verschiedenen wörtern und verschiedener grammatik ihre sprache ausgebildet. gemeinsam haben sie dies, dasz sie mit den wurzelsilben andere an sich nicht bedeutungslose endungen unauflöslich derart verbanden, dasz die bestandteile der neuen wörter ihre selbständigkeit und ihr einzelleben völlig verloren, indem die neuen wörter bis zur unkenntlichkeit sich von ihnen entfernten. im sanskrit, der sprache der alten Indier, erkennt man noch, wie die declination und conjugation aus der ansetzung von hinzeigenden wurzeln an die begrifflichen entstand. da ist die arische wurzel für 'geben'; sanskrit da-dâ-mi geben ich, da-dâ-ti geben er = griechisch di-dô-mi, di-dô-si = lateinisch do, dat. schon im lateinischen ist da die verschmelzung der elemente ganz unkenntlich, aber der formunterschied gewahrt. ein paar beispiele mögen Ihnen zeigen, dasz auch die wörter selbst, nicht blosz ihre formen, ein früher gemeinsames leben der Indogermanen noch immer bezeugen: sanskrit dama (Haus) ist = altpersisch dema, keltisch daimh, griechisch dôma, lateinisch domus, im deutschen aber ist das wort erst zu timber, dann zu zimmer geworden. das haus der urväter ist uns nur noch ein zimmer. der bruder ist sanskrit bhrâthâ, altpersisch brâtar, lateinich frater, slavisch bratru, gothisch brôthar, althochdeutsch bruodar. als die Arier in seszhaftem leben die ersten künste friedlicher cultur entwickelten, wurde ihrer sprache für alle zeiten der stempel einer höheren vernunft aufgeprägt. obwol ihre grundwörter auch silbenwurzeln gewesen waren, reichlich 500 an der zahl, wurden doch aus denselben von vorn herein die verschiedenen wortclassen, die nomina, verba und formwörter mit so innerlicher

energie und biegsamkeit unter einander verschieden abgeleitet, dasz sie gegenseitig formell selbständig dastanden, ohne von ihren stofflichen elementen abhängig zu sein und ohne, wie bei den Aegyptern oder Chinesen, zugleich den gegenstand, die eigenschaft und die thätigkeit bezeichnen zu müssen, oder, wie bei den nomaden, den einen bestandteil immerfort durch einen andern zu ersetzen. dieses war aber, wie die that, so das gepräge einer geweckteren vernunft. denn wie unendlich viel begriffliche unterscheidung hat sich in jenen wortclassen mit ihrer organischen flexion den folgenden geschlechtern zu bewustlosem und mühelosem empfang doch schon abgelagert! — Als ein volk mit solcher sprache durch die erfordernisse eines ackerbaulichen und commerciellen lebens zur erfindung der schrift veranlaszt wurde, konnte es unmöglich mit einer bilder- und silbenschrift sich begnügen oder auch nur fertig werden. die einzelnen wurzelsilben hatten ja gar keine selbständige bedeutung mehr. wenn wir die wörter 'sich', 'sein', 'selbst' aussprechen, wer fühlt es noch, dasz sie von derselben hauptwurzel ausgegangen sind und nur ihre endungswurzeln sich ursprünglich unterschieden! solche wörter wären im chinesischen, wie im türkischen eine reine unmöglichkeit. sie könnten weder durch éin bild, noch durch eine vereinigung eines wurzelbildes mit einem endungs- oder deutebild geschrieben werden. wir zeigen wol durch einen schuh noch immer, dasz einer schustert, aber dasz einer geschustert hat oder schustern wird, kann das bild des schuhs uns nicht verdeutlichen. die silbe ist in den indogermanischen und semitischen sprachen von anfang an nicht das wortatom gewesen. da haben Sie den innerlichen, zwingenden grund, warum die flectirenden sprachen, wo auch immer sie bis zum bedürfnis der schrift sich ausgelebt hatten, sofort in den l a u t e n der wirklichen wortatome sich bemächtigen musten. dadurch gewannen sie statt vieler hunderte von bildern, die sich ihnen darboten, die wenigen, leicht faszlichen zeichen eines alphabets. den letzten schritt in der erfindung des heutigen alphabets haben die arischen Griechen gethan; ihnen gebührt die ehre dessen, womit jede elementarschule ihren unterricht beginnt. die Phönizier hatten eigentlich die aus Aegypten geschmuggelte waare nur handelsmäszig benutzt und verbreitet und mit neuer etikette versehen. die Griechen brachten mit den vocalen erst system und leben in die sache. sie übten die schrift nicht zum zwecke bloszer tradition, sondern als allgemeines mittel der menschlichen bildung und vernunft. mit hülfe der schrift, der eine auf den ergebnissen des andern fortbauend, haben sie alle wissenschaften und künste erfunden, nicht zu kastenmäszigem geheimbesitz, sondern zu öffentlichem gemeingut. jeder trug in sich gleiches recht zu priesterlicher würde.

Von dieser zeit an gewinnt das alphabet seine weltgeschichtliche mission. es wurde den Römern überliefert, damit diese es zusamt den geistigen schätzen, die darauf gebaut waren, in der ganzen damals zugänglichen welt verbreiteten und d e r religion die wege

Der niedrigste zustand des sprachenlebens ist derjenige[1] der sogenannten silben- oder wurzelsprachen. der ursprüngliche mensch hat in lauter silben und wurzeln gesprochen, und wo ein volk auf der welt in dem zustande Adams und Evas sich noch befindet, thut es dies noch heute. von allen silbensprachen haben es nur zwei, die ägyptische und die chinesische, zu einer litteratur gebracht, besonders die letztere, die auch besser bekannt ist. in der chinesischen sprache also ist jede silbe ein begriff für sich, eine pflanze ihrer eigenen art, und kann weder durch flexion noch durch zusammensetzung einen buchstaben verlieren, ohne völlig abzusterben: schi heiszt zehn, eul heiszt zwei. während wir Deutschen aus zwei zig, goth. tvai tigjus, das neue wort zwanzig gebildet haben, kann der Chinese nur eul-schi zusammensprechen, wenn er zwanzig meint. wir flectieren: der fremde, plur. die fremden, der Chinese sagt: i der fremde, pei die classe, also i-pei die fremdenclasse. eine formenlehre gibt es im chinesischen gar nicht. die ganze sprache setzt sich aus 450 wurzelsilben zusammen, wie wir 685 für das ägyptische kennen. diese 450 wurzelsilben sind die elemente, die unveränderlichen atome der sprache, in laute unteilbar. denn dieselbe silbe bedeutet je nach der aussprache und betonung verschiedenes. so bezeichnet, wie Max Müller in seinen vorlesungen mitteilt, in Cochinchina die silbe ba 1) eine dame, 2) ahn, 3) fürstengünstling, 4) was von einer ausgepreszten frucht übrig bleibt, 5) drei, 6) ohrfeigen. unter ba ba ba ba sollen also bei richtiger aussprache die Cochinchinesen verstehen: drei-damen-ohrfeigenden fürstengünstling. aus den 450 chinesischen wurzelsilben werden also durch verschiedene betonung 1263, und dann durch blosz äuszerliche zusammensetzung 42718 wörter, die im kaiserlichen handwörterbuche verzeichnet stehen. so nennt der Chinese den tag gi-tse = sohn der sonne. blosze formwörter hat er gar nicht. wo wir eine präposition setzen: 'mit einem bakel', lateinisch baculo, sagt der Chinese: 'anwenden stock' y-cang. die verschiedenheit unserer wortclassen, der verba, nomina und formwörter wird von ihm gar nicht gefühlt. wie wir zufällig unter stolz sowol ein subst. wie ein adj. verstehen: 'der stolz ist keine tugend', 'stolz lieb ich meine Spanier', so bedeutet ly chinesisch sowol pflügen als den pflug als den pflügenden ochsen, und ägyptisch anh zu leben, das leben und lebend oder lebendig. der Chinese hat aber die syntaktische regel, dasz das subject immer dem verbum, das adjectiv immer seinem substantiv vorangeht. ngo tà ni heiszt: ich schlage dich, ni tà ngo du schlägst mich. ngo und ni sind aber keineswegs pronomina. für 'ich hören' wird mit einem appellativum gesagt: 'knecht hören' oder 'dummkopf hören', oder etwas ebenso höfliches. so heiszt also ngo adjectivisch vor jin gestellt 'ein schlechter mensch', umgekehrt jin ngo der mensch ist schlecht. tà heiszt

[1] Max Müllers vorlesungen über sprachwissenschaft sind benutzt.

'grösze', 'grosz' und 'grosz sein, schlagen'; tà jin ein groszer mensch, jin tà der mensch ist grosz.

Eine solche verknöcherte sprache war, sobald das volk seszhaft wurde, weil der anbau von getreide und reis an der scholle festhielt, wol auch einer bleibenden überlieferung von generation zu generation, und einer erhaltung durch die schrift sehr fähig, aber ein alphabet hätte ihr gepasst wie ein rock dem affen. die wurzelsilben lieszen sich durch bilder malen, z. b. ly der ochs oder der pflug bezeichnete zugleich das pflügen und pflügend, kurz alle erscheinungsformen des begriffs, aber den buchstaben l und y entsprach kein bild der wirklichkeit. die wurzeln verwehrten geradezu eine auflösung in ihre laute, weil sie bei verschiedener aussprache verschiedenen sinn annahmen. die bilder dagegen genügten dem verständnis und waren das natürlichste mittel der schrift. keine menschliche erfindung geht aber über das bedürfnis hinaus. — Die schrift und mit ihr die bildung ist in China wie in Aegypten das eigentum einer priesterkaste, der mandarinen, geblieben. daher kommt die unveränderlichkeit der chinesischen bildung. die mandarinen sind die einzigen staatsbeamten. über den unendlichen schwierigkeiten, das in der bilderschrift überlieferte erst einmal zu erlernen, verlieren sie jede lust, sie auch noch zu vermehren. jeder satz in einem chinesischen buche gibt neue räthsel auf. bis zum 25n jahre ein paar bücher lesen und nachschreiben zu können ist dort schon schwer. die masse des volkes übt nur die mechanischen thätigkeiten einer erwerblichen existenz, soweit sie sich in der familie forterben. schon 930 v. Chr. geb. ist die kunst mit geschnittenen holzplatten zu drucken erfunden, aber seit reichlich 2000 jahren ist die nation, gegen 400 millionen menschen, trotz innerer revolutionen auf derselben stufe des lebensgenusses und der arbeit stehen geblieben. — Ich habe beim chinesischen länger verweilt, weil dasselbe uns am besten unterrichten kann, warum die menschen auf der ersten stufe ihres sprachenlebens nur eine bilderschrift, aber noch kein alphabet erfinden konnten, und inwiefern jenes mittel die künste staatlichen lebens zu erhalten wol geeignet, sie zu mehren höchst unvollkommen ist. unvollkommen ist es, weil es ein geheimbesitz der erfindenden kaste bleibt, weil es dem lernenden die ganze lebenszeit kostet, sich der überlieferung erst zu bemächtigen, weil es endlich zum ausdruck geistiger begriffe, denen keinerlei sinnliches bild entspricht, sich nicht eignet.

Auf der nächst höhern stufe des sprachenlebens stehen die Turanier, nomadische völker, die Tartaren, Malayen, Finnen, Türken und Ungarn. ihre sprachen nennt man agglutinative (anleimende) oder endungssprachen, weil sie auszer den begrifflichen wurzelsilben, welche unveränderlich sind, andere, ihres begrifflichen sinnes entkleidete, blosze deutesilben anhängen, um die wandlungen des dingwortes und zeitwortes zu bezeichnen. im türkischen ist sev die wurzel für 'lieben'; daraus werden durch blosze anleimung von

sich zu den weniger reifen herab, und so geht aus diesem kinderbabel ein dialekt mit einem bunten gemisch von wörtern und phrasen hervor, die regellos an einander geknüpft werden, und nach dem absterben einer generation ist der charakter der sprache total verändert.'

Ich habe Ihnen in der einleitung gesagt, dasz die heutige betrachtung uns vielleicht zu auffallenden wünschen führen könnte; ich kann es mir nicht versagen, deren zwei noch aus dem vortrag zu folgern: der erste betrifft unsere deutsche druckschrift, der zweite unsern schreib- und leseunterricht.

Die gebrüder Grimm, und nach ihnen viele gelehrte, verlangten, man solle die deutsche druck- und schreibschrift, weil sie doch nur aus den lateinischen buchstaben verderbt sei, ganz wieder verbannen und sich durchaus nur der letzteren, zumal sie runder und schöner wären, bedienen. damit hatten sie wol recht der altnationalen runenschrift gegenüber, welche, auf buchenstäbe (daher buchstaben) geschnitzt, zu priesterorakeln gedient hat, die aber um so weniger verdient, der vergessenheit entrissen zu werden, als sie auch wol nichts weiter ist als eine entstellung der griechischen buchstaben. aber unser jetziges schriftsystem, da es von einem lebenden volke in täglichem gebrauche geübt war, hatte ein recht des bestehens wie jede andere sitte. vollends war es unmotiviert, die logische unterscheidung der dingwörter von den übrigen durch grözsere schrift wieder ganz zu verbannen. wenn dennoch die lateinischen lettern von jahr zu jahr im deutschen druck an herrschaft gewinnen, so hat das jetzt seine volle berechtigung aus der wahrscheinlichen bestimmung der lateinischen schrift zur weltschrift. unsere deutsche litteratur hat mehr als jede andere einen kosmopolitischen beruf, sie ist berufen und verpflichtet, an dem gedankenverkehr der übrigen völker beherschend teilzunehmen. das deutsche alphabet aber erschwert jedem fremden das lernen unserer sprache; erschwert es doch uns selbst in der elementarschule das erlernen unserer eigenen sprache; und damit komme ich auf das zweite:

Man möge es mir als lehrer zu gute halten, wenn ich schlieszlich diese pädagogische seite der frage hervorhebe. wir alle, denen die deutschen schriftzeichen lieb sind, wie eine traute erinnerung an die eigene kindheit, wie viele mechanische mühe hätten wir erspart, wenn wir statt der deutschen kleinen und groszen, geschriebenen und gedruckten, und der lateinischen kleinen und groszen buchstaben nur die letzteren hätten lernen dürfen, statt sechs alphabete nur zwei! denn für das kleine kind sind wirklich alle jene alphabete verschieden, jede mechanische erleichterung aber ist ihm ein geistiger gewinn. — Man bedenke doch nur, dasz das kind in seiner sprache, also in seiner vernunft, dieselben schweren stufen der entwicklung durchläuft, wie die menschheit vor ihm in jahrtausenden gethan hat. mit dem zustand, worin Adam und Eva lebten, beginnt es den weg seines lebens. in unschuldsvoller heiterkeit träumt es

dahin, das heimatliche zimmer ist sein paradies, der weihnachtsmann bescheert ihm alle thiere in friedlichem verein. bild und ding sind ihm noch gleich. es wundert sich, wenn es einen lebenden hund sieht, dasz er die beine rührt. nur wo sein sinnliches bedürfnis waltet, da erwacht sein begehren, wo es befriedigt ist, seine lust. erst wenn es sich der verschiedenheit seiner person von anderen bewuszt wird und 'ich' sagt, gesellt sich der eigenwille und bald auch die sünde seiner seele zu. es spricht in endungslosen begriffswörtern, wie die Chinesen, und stellt nur das subject voran: mama gut! zucker süsz! mama geben zucker! — dann folgt ein nomadisches leben, wo der familienvater zum herrn wird und zwischen fremden das faustrecht gilt. zu dem bedürfnis der nahrung tritt der trieb hinzu, die körperkraft zu üben, sich zu recken und zu strecken, über die natur oder über schwächere zu herschen. das sind die ersten flegeljahre, die ohne den stock gerechter weise kaum vorübergehen. der augenblick regiert die kinder auf ihrer turanischen stufe; sie fühlen schon, dasz ihre sprache aus flectierten wörtern besteht, sie gebrauchen und vergessen endungen und flexionen. — Aber erst wenn das seszhafte leben in der schule beginnt, erschlieszt sich ihr herz der gewohnheit, deutlich und richtig zu sprechen. in diese periode tritt dann die erfindung des lesens und schreibens. auch hier soll noch, wie die neuere pädagogik mit recht betont, mit bildern und anschauungsmitteln nicht gekargt werden; blosz mechanisches wissen vergiszt der knabe ebenso leicht, wie der nomade seltenere wörter. darum sage ich auch, weg aus der schule mit den überflüssigen alphabeten! nothwendig ist nur das lateinische, das sonst auf der ganzen welt gebraucht wird. das lernen überflüssiger zeichen ist ein hemmschuh für eine gesunde übung der kraft. hierin wird zu leicht an der kindlichen seele gesündigt, und nur zu oft der grund zu derjenigen flüchtigkeit gelegt, welche das hauptleiden unserer schüler ist. — Das deutsche volk hat in maasz und gewicht die zeichen der übrigen welt angenommen, warum sollte es nicht auch, wenn wir es auch kaum erleben werden, auf gesetzgeberischem wege eine einfachere schrift und eine gleiche rechtschreibung einführen können? geehrte versammlung! nicht alle wünsche, die man hegen darf, sind erfüllbar, möge mir aber der wunsch erfüllt sein, dasz Ihnen der behandelte gegenstand teilnahme eingeflöszt.

Husum. P. D. Ch. Hennings.

bahnten, welche ihren jüngern befiehlt, nicht mehr zu herschen, sondern zu dienen, und jedwedes, das sie zum heile dienlich weisz, alle menschen zu lehren. und nun strömen die schätze der christlichen bildung in die uralten stätten heidnischer macht wieder zurück, allüberall erscheinen die missionäre, gesittung und aufklärung zu bringen, und das erste, was sie die heiden lehren, ist gottes wort, die bibel, in der landessprache und in europäischer schrift. die Londoner brittische bibelgesellschaft hatte bis 1854[1] schon 26 millionen bibeln in 177 übersetzungen und 150 sprachen gedruckt, mit verschiedenen alphabeten; da berief 1854 unser landsmann Bunsen einen congresz der hauptsächlichsten missionsgesellschaften nach London, auf welchem für alle ferneren publicationen von dem Berliner professor Lepsius ein musteralphabet für alle sprachen der welt mit lateinischen buchstaben vorgelegt wurde. dieses musteralphabet ist seitdem in Europa zu immer allgemeinerer geltung gelangt. es ist anerkannt als eine genügende und als die geeignetste grundlage der künftigen weltschrift. alle sprachen, welche noch keine andere litteratur haben, werden, wie man hofft, nie einer andern schrift sich bedienen. von 250 sprachen der welt wurde mehr als die hälfte vor 10 jahren bereits in dem Lepsiusschen alphabet gedruckt und gelesen; jedes folgende jahr hat neue eroberungen desselben gesehen. es ist ein ziel der menschlichen entwicklung, dasz einstmals éine religion alle menschen verknüpfe. viele andere einigungspuncte müssen dem vorausgehen. schon bringen im dienste des handels dampf und electricität die enden der welt in ungeahnte nähe; es wird keine ewigkeit mehr dauern, dasz jemand, wenn er éine sprache lesen gelernt hat, auch alle oder die meisten anderen sprachen zu lesen verstehen wird.

Die ursprüngliche erfindung der schrift hat eigentlich nichts geniales, wie Guttenbergs erfindung der druckerei oder die entdeckung von Amerika, oder die reformation. sie hat noch keinen dichter anders als zu dem bekannten räthsel von den 18 fremden gesellen und ihren 5 dolmetschern begeistert. während ein genie mit eingeborener geisteskraft eine arbeit von generationen vorausthut, entstand der gebrauch der schrift, weil das schreiben und lesen sich doch gegenseitig bedingt, in ganz allmählicher, langsamster verbreitung. wenn trotzdem, dasz etwas geniales nicht zum grunde liegt, die wirkungen der schrift heute nicht nur die welt umgestalten, sondern jeden einzelnen auf eine höhere stufe der vernunft erheben, so musz sie schon aus den edelsten vernunftrieben ursprünglich hervorgeflossen sein. und so ist es in der that. denn wenn zwar der wesentliche unterschied des menschen vom thier in der sprache an sich, in dem vermögen, seine wahrnehmungen selbst schaffend auf andere wesen zu übertragen besteht, so bleibt doch dieses vermögen, ungereizt, in dem niedrigen kreise sinnlicher be-

[1] Lepsius standard alphabet 1863 ist benutzt.

dürfnisse. der wilde hegt keinen gedanken, kein gefühl, keinen willen, der in die ferne, der in die zukunft reichte. seine worte richten sich nur an hörende, das gesprochene wort schallt unmittelbar zum freund oder feind hinüber. eine zeichnung von bildern ist schon eine künstlerische regung, sie dient, wie der gesang dem ohre, so dem auge, den innerlichen eindruck der dinge gleichsam wieder fremd und gegenständlich vorzustellen, auf dasz der geist die freiheit des nachdenkens darüber gewinne. daher ist auch eine schrift mit wortbildern nirgends in einem volke geübt, wo nicht aus festen wohnsitzen heraus eine möglichkeit beschaulichen lebens sich entwickelt hatte. mit dem vernunfttriebe, der die kunst zu zeichnen entdeckte, verbindet sich nun bei der schrift, da diese wesentlich für andere geschieht, der innerlichste quell des menschlichen lebens, der trieb der liebe, die, von gott in unser herz gepflanzt, jedes erlebte, erlernte, gewollte gleichgesinnten mitzuteilen drängt. während aber das wort in gröszerer entfernung des ortes oder der zeit ungehört verhallt, können durch die schrift auch örtlich entfernte ihre empfindungen tauschen, zeitlich entfernte ihre cultur den kommenden geschlechtern übermitteln. das geschriebene wort spricht zu allen gegenden und zeiten. wichtig ward daher die kunst des lesens erst da, wo das ackerbauliche leben eines volkes unter mächtigen regenten eine geschichtliche überlieferung hervorrief. die buchstaben heiszen lateinisch litterae, und sehr passend verstehen die lateiner darunter nicht nur die elemente der schrift, sondern alles darin niedergelegte wissen, die gesamte sprachliche bildung und litteratur. — Wenn eine litterarische bildung den werdenden geschlechtern zur mitgift angesammelt wird, so wirkt diese wiederum veredelnd auf alles kommende leben, erhaltend und schützend auf die sprache selbst zurück. denn die schrift ist für eine sprache, wie schon vorher gesagt ist, was das laubdach für den baum. bietet sich dem bäumlein kein licht und luft zur entfaltung seiner krone, so vergeht es schnell. jede sprache lebt sich, wie der baum, allmählich und unaufhaltsam aus, aber je mehr sie eine classische litteratur erzeugt, desto kräftiger widersteht sie dem nagenden zahne der zeit. wie wenig ist unser hochdeutsch seit Schiller und Lessing verändert! dagegen bei den wilden Amerikas ändert sich die sprache fast täglich. ein missionär schreibt über ein wüstenvolk Südafrikas, das der schrift und der schule entbehrt: 'die vereinzelten dorfbewohner sind gezwungen, von ihrem geburtsdorfe aus die wildnis oft auf grosze strecken zu durchziehen. dann begeben sich väter und mütter und alle, welche eine last tragen können, wochenlang auf die reise und lassen ihre kinder von einigen schwachen alten beaufsichtigen. der kleine nachwuchs, von dem einige zu lallen anfangen, während andere gerade einen ganzen satz fertig bringen, und die noch älteren sich herumbalgen und mit einander spielen, diese einfachen kinder der natur gewöhnen sich den lieben langen tag an eine selbsterfundene sprache. die beweglichen mit geläufigerer zunge lassen

34.

Isokrates ausgewählte reden. für den schulgebrauch erklärt von dr. Otto Schneider, professor emerit. am gymnasium zu Gotha. erstes bändchen. Demonicus, Euagoras, Areopagiticus. zweite auflage. Leipzig, B. G. Teubner. 1874. VI u. 117 s. 8.

Das in zweiter auflage vorliegende erste bändchen Isokrateischer reden hat ref. in erster auflage wiederholt und öfter in der secunda des hiesigen gymnasii gelesen. wie der herausgeber im vorworte sehr richtig bemerkt, so ist diese bearbeitung in doppelter hinsicht eine schulausgabe; einmal, weil sie bestimmt ist, dem schulzwecke zu dienen, sodann weil sie unmittelbar eine frucht der schule ist. nach beiden seiten hin ist denn diese bearbeitung eine vortreffliche zu nennen. nur darf man nicht vergessen und übersehen, dasz diese arbeit, ein leuchtendes muster von tiefen kenntnissen in der griechischen sprache, von allseitiger gründlicher belesenheit in den alten Griechen, einen reichen schatz von feinen bemerkungen bietet, die das augenmerk anderer tüchtiger gelehrten in der weise auf sich zog, dasz wir, z. b. in der trefflichen bearbeitung Demosthenischer reden von Rehdantz, vielfache verweisungen auf unser vorliegendes buch finden.

Eine besondere zierde des buches, durch die es sich vor andern schulausgaben auszeichnet, besteht darin, dasz O. Schneider auf ausgezeichnete leistungen im gebiete der philologie hinwies; er glaubt, und mit unbestrittenem rechte, so seine ausgabe nicht blosz für strebsamere schüler, sondern auch für angehende lehrer brauchbar gemacht zu haben.

Danken wir also dem herausgeber für seine treffliche bearbeitung, und wünschen wir, dasz das buch in weitester verbreitung den segen stifte, den es zu bringen durchaus mächtig ist. der text ist, mit wenigen ausnahmen, der von Baiter und Sauppe.

Wenn ref. einige bemerkungen folgen läszt, um nicht ganz ἀσυμβόλως vom herausgeber zu scheiden, von denen vielleicht die eine oder die andere berücksichtigung verdient, so sollten diese wenn auch nur ein kleines zeugnis davon ablegen, dasz er sich schon seit ende seiner schulzeit unausgesetzt mit Isokrates und den andern griechischen schriftstellern der dekade beschäftigt hat. den anstosz zur bevorzugung gerade dieser schriftsteller gab wiederum Rost, der mit uns den Panegyricus in der trefflichsten, gewinnreichsten weise las.

Zu 1, 4: τοσούτῳ — ὅσον vgl. noch Isokr. 8, 47 τοσούτῳ — ὅσον ἐκεῖνοι μέν — ἡμεῖς δέ. für τοσοῦτον — ὅσονπερ vgl. 12, 121 τοσοῦτον βελτίους, ὅσονπερ διενέγκοιεν; 8, 47, Plut. Pompej. 77 τοσοῦτον — ὅσον οἱ μέν — οἱ δέ.

1, 11: δεῖγμα, Aeschin. ep. 12, 4, Plut. Nik. 29, Pompej. 36, Luk. Skyth. 7, und in dem bekannten schol. τοῦ οἴκου δεῖγμα περιφέρων.

1, 10: γένει, vgl. auch Plut. de his qui sero (Wyttenb. III) 12: γένει μὲν οὐδὲν Αἰσώπῳ προσήκων, Arr. 2, 15, 4.

1, 13: τὰ πρὸς τοὺς θεούς, ganz so 2, 20, noch treffender für den sinn der stelle Demosth. 3, 26 τὰ δὲ πρὸς τοὺς θεοὺς εὐσεβῶς; Isokr. 11, 15.

1, 19: ἐπαγγέλλεσθαι, vgl. ἐπιδείκνυσθαι Is. 9, 4, Xen. Mem. 2, 1, 21 (Kühn) = denuntiare, Piderit zu Cic. de or. 1, § 103.

1, 29: κοινή, lies Is. 10, 40; zudem vgl. noch für den gedanken Plut. Oth. 13 κοινὴν ἡ τύχη παρέχουσα ἑαυτὴν πᾶσιν, Lys. or. 2, 10 τὰς ἐν τῷ πολέμῳ τύχας κοινὰς νομίζοντες.

1, 36: βεβαιοτέραν, Aeschin. 2, 173 τὴν δημοκρατίαν βεβαίως ἔχειν, Plut. Philop. 5 τὴν πόλιν ἔχειν βεβαιότερον, Is. 6, 87; 15, 28.

1, 37: καταστάθείς, Is. 2, 4; 8, 50, zu κατάστασις 3, 55.

1, 43: πεπρωμένη, die jedem zugeteilte μοῖρα; dazu vgl. 19, 29.

1, 44: πραγματείας, 2, 18 stehen sich gegenüber ἐργασία — πραγματεία.

1, 48: εἰκότως, lies 15, 136.

1, 46: εἰλικρινεῖς, Xen. Cyr. 2, 4, 29 τῶν δυνατωτάτων καὶ προθύμων.

1, 49: ὅπου, vgl. 5, 120, 140, 142.

1, 50: ἐπί, γυμνάζεσθαι 2, 35, διδάσκειν Aesch. 3, 18.

1, 52: ἐπικρατεῖν c. acc. ist eine sehr seltene construction.

Zu 9, 1: ἐπιφερομένων, treffend 19, 33, Mätzner ad Antiph. s. 240, Aesch. 1, 40. 3, 77, Caes. 6, 19.

μουσικῇ, vgl. Lotholz zu Bas. s. 80; Thuk. 5, 16, 6.

9, 2: εἴ τίς ἐστιν, vgl. Mätzner ad Lyk. s. 305 und treffend die ähnliche auseinandersetzung bei Tacitus Agr. 46: 'si quis piorum manibus locus, si, ut sapientibus placet non cum corpore exstinguntur magnae animae' usw.; überhaupt ist diese stelle für die ersten paragraphen des Euagoras sehr zur vergleichung geeignet, so z. b. 'nosque, tuam domum, ab infirmo desiderio et muliebribus lamentis ad contemplationem virtutum tuarum voces' usw.; Plat. Apol. c. 32.

Λείποντ' οὐδεμίαν — ὑπερβολήν, Luk. Ikar. 7 καὶ μηδεμίαν τοῖς ἄλλοις ὑπερβολὴν ἀπολιμπάνειν.

περί — διελθεῖν, Aesch. 1, 157 διεξιέναι περὶ τῶν ποιητῶν.

9, 10: οὐδενός, lies 5, 27. der gedanke ähnlich 2, 48 und 49.

τῇ λέξει, vgl. 15, 94, 133.

9, 14: αὐχμῶν, siccitates, Caes.

9, 18: διήνεγκεν, διαφέρειν im lobenden sinne, Plat. Apol. c. 23.

9, 21: γίγνεται, Plut. Pyrrh. 1, 4 ἐκ δὲ τῆς Φθίας γίνονται θυγατέρες, Stob. flor. I s. 176 (Meineke) οὗτος ὁ βωμὸς περὶ ἐκεῖ-

νον τὸν καιρόν, ἐν ᾧ τὸ χάσμα συνέβη γενέσθαι, λίθινος γίγνεται, τῆς δ' ὡρισμένης προθεσμίας παρελθούσης, χρύσεος ὁρᾶται.

μειζόνως ἢ κατ' ἄνθρωπον, Plat. Apol. c. 5, Justin. 24, 8 iuvenem supra humanum modum insignis pulchritudinis.

φήμας, treffend Xen. Hipp. 9, 9 (οἱ θεοὶ) πάντα ἴσασι καὶ προσημαίνουσι ᾧ ἂν ἐθέλωσι καὶ ἐν ἱεροῖς καὶ ἐν οἰωνοῖς καὶ ἐν φήμαις καὶ ἐν ὀνείρασι, Cyrop. 8, 7, 3, Mem. 1, 1, 3, Luk. Ikar. 26.

9, 22: τηλικούτοις, lies ep. 8, 9.

κάλλος καὶ ῥώμην καὶ σωφροσύνην, in anderer folge stehen diese subst. in der näheren erklärung; vgl. 4, 52; 15, 276; Plut. Demetr. 1.

9, 30: ἐν ἀσφαλείᾳ, vgl. 7, 7 und 9; 8, 90; 9, 69; 12, 233 und Xen. Hier. 2, 10 ἐν ἀσφαλείᾳ καθιστάναι.

ταύτης τῆς νυκτός, wie Ovid. trist. I 3: cum subit illius tristissima noctis imago.

διελών, Thuk. 4, 110 τὴν πυλίδα διῄρουν.

9, 31: τί δεῖ λέγοντα διατρίβειν; 6, 104; 3, 63 τί δεῖ μακρολογεῖν; Aesch. 3, 141 τί δεῖ τὰ πλείω λέγειν;

9, 32: καὶ μόνος — καὶ μετ', so 7, 75, ep. 9, 4.

9, 33 f.: gedanke Justin. 37, 1: ut non sui tantum temporis, verum etiam superioris aetatis omnes reges maiestate superaverit.

9, 39: μηδὲν ὑποστειλάμενον, Plat. Apol. c. 10 οὔτε μέγα οὔτε σμικρὸν ἀποκρυψάμενος ἐγὼ λέγω οὐδ' ὑποστειλάμενος, Plut. Tit. 19, 2, moral. (Wyttenb.) I s. 229 παῤῥησιάζεσθαι καὶ μηδὲν ὑποστέλλεσθαι, Aesch. 2, 70, Demosth. 4, 51; übrigens vgl. die note Jacobs Attika XXVII 1.

9, 39: ἐτυῤῥάνευσεν, lies Kühn ad Xen. comm. 1, 1, 18.

9, 40: λόγων εὑρετής: redekünstler. vergl. Aesch. 1, 166; 3, 173, 200, 215.

9, 42: κρ. ποιεῖσθαι περὶ, auch 2, 18.

9, 44: τοῦ προσώπου, der herausgeber citiert jetzt noch Menke zu Lukian Timon s. 147. ich weisz nicht, ob dort folgende stellen schon angeführt sind; Luk. Ikar. 23, 30, Xen. Cyr. 1, 3, 9, Plut. mor. (Wyttenb.) I s. 802.

9, 47: τριήρεις ἐναυπηγήσατο, vgl. Sommerbrodt zu Luk. Ikar. 21 und Aesch. 2, 173, 174: τεῖχος οἰκοδομεῖν, νεωσοίκους οἰκοδομεῖν.

9, 51: πολὺ ἂν ἔργον εἴη, dafür 15, 11 εἴη δ' ἂν οὐ μικρὸν ἔργον. — ἦλθον οἰκήσοντες, Arr. An. 1, 26, 4: ἐπὶ οἰκισμῷ ἐξῆλθον.

9, 52: πολλὰ κατωρθωκώς, Plut. Timol. 22 κατώρθου μᾶλλον ἤ, moral. III s. 986.

9, 53: οὐκ ἔφθασαν — καί, auch 17, 23.

9, 56: πάλιν ἀνέλαβε, Xen. Cyr. 4, 6, 7, Plat. crit. c. 16 μήτε παῖδας περὶ πλείονος ποιοῦ, μήτε ἄλλο μηδὲν πρὸ τοῦ δικαίου, Isokr. 4, 74.

9, 57: βασιλεύς, Isokr. 9, 20, 64; 8, 68 βασιλεὺς ὁ μέγας, Plat. Apol. c. 32 ὁ μέγας βασιλεύς, Xen. Ages. 1, 6 βασιλεὺς ὁ Περσῶν,

Aesch. 3, 132, 163 ὁ τῶν Περςῶν βαςιλεύς, Arr. An. 1, 9, 2 μέγας βαςιλεύς.

9, 58: ἐπὶ τὸ βαςίλειον ἐπιςτάς, so Xen. Cyr. 2, 3, 22 ἐπειδὰν καταςτῶμεν ἐπὶ τὸν δρόμον.

9, 59: ἐκ — πραγμάτων, es ist also nicht nötig mit Wolf ὁρμηθέντας hinzuzusetzen nach analogie von 8, 116; ref. ist ganz der ansicht Schneiders; für Wolf könnte sprechen 7, 7 Λακεδαιμόνιοί τε τὸ μὲν παλαιὸν ἐκ φαύλων καὶ ταπεινῶν πόλεων ὁρμηθέντες — κατέςχον. — κατὰ μικρόν, negativ schon 11, 31.

9, 64: τὴν γὰρ πόλιν — εἷλε, Justin. 25, 4, Ptolemaeum adeo strenuum et manu fortem fuisse tradunt, ut urbem Corcyram cum sexaginta ceperit.

9, 65: οἱ μὲν γὰρ εἷλον, C. N. Epam. 5 namque ille (Agamemnon) cum universa Graecia vix decem annis unam cepit urbem, ego contra ex una urbe nostra dieque uno totam Graeciam liberavi.

9, 69: ἐπιςτήςω τὴν διάνοιαν, das gegenteil steht 5, 8 ἀποςτῆςαι τὴν διάνοιαν τῶν ἐχομένων.

9, 71: τί γὰρ ἀπέλιπεν εὐδαιμονίας; vielleicht eine note über die kraft der rhetorischen frage.

9, 72: εὐπαιδίας καὶ πολυπαιδίας, wir: viele und gute kinder, anschauung des Griechen?

θεὸς ἐν ἀνθρώποις, ein gott in menschengestalt.

9, 73: ἡγοῦμαι usw., gedanke wie 15, 7; 2, 36.

τοῖς τεχνικῶς ἔχουςι, 2, 44 τῶν οὕτω τεχνικῶς πεποιημένων.

9, 74: ἐπὶ τοῖς ἔργοις φιλοτιμουμένους, Mätzner ad Lyk. 243, 316, Xen. Mem. 2, 6, 11 (Kühn).

9, 77: φιλοςοφίαν, vielleicht so: zu s. 8 mit bezug auf das weiter unten folgende usw.

λέγειν καὶ πράττειν, wie auch 5, 13; 15, 132: vgl. ep. 9, 8 πράττειν ἢ λέγειν.

9, 80: παροξύνειν, fehlt wol die construction mit ἐπί, wie ep. 3, 4; 6, 12; mit dem dat. Lyk. 87.

7, 4: ἐνδείαις, auch schon 2, 33 αἱ γὰρ μετριότητες μᾶλλον ἐν ταῖς ἐνδείαις ἢ ταῖς ὑπερβολαῖς ἔνειςιν.

7, 5: ὡς ἐπὶ τὸ πολύ, schon 2, 34.

7, 10: θύειν, so Plat. Alkib. I 121ᵉ βαςιλέως γενέθλια ἅπαςα θύει καὶ ἑορτάζει ἡ Ἀςία, Luk. Gall. 9, 21, 26.

7, 11: ἀνδρός, treffend Aeschin. ep. 11, 10 ἔςτι δὲ καὶ πόλεως καὶ ἀνδρὸς εὖ φρονοῦντος ἔργον, Isokr. 15, 250 τὴν πόλιν — διὰ δὲ φρόνηςιν ἀνδρός.

διαλιπόντες, Aesch. 3, 220 εἰ μὴ ςυνεχῶς, ἀλλὰ διαλείπων.

7, 12: διεςκαριφηςάμεθα καὶ διελύςαμεν: vgl. Rehdantz Dem. Olynth. II 9.

οὐδένα χρόνον, Caes. 7, 24 ne quod omnino tempus intermitteretur ab opere.

7, 16: ἂν γενομένην, genügt die blosze verweisung auf § 12. τὸν δῆμον καταγαγών, opp. Aesch. 1, 173; 2, 174.

7, 17: παρ' ἑκόντων τῶν Ἑλλήνων τὴν ἡγεμονίαν ἔλαβον, ganz so 8, 30 παρ' ἑκόντων τῶν Ἑλλήνων τὴν ἡγεμονίαν ἐλάβομεν.

7, 20: ἐξουσίαν τοῦ ποιεῖν, aber 3, 45 λαβὼν δ' ἐξουσίαν, ὥστε ποιεῖν ὅ, τι ἂν βούλωμαι.

7, 25: μηδὲν δεομένους, lies: tragen.

7, 29: ἄρχεσθαι, hier mit dem begriff des heiligen anfangs, der weihe, Buttmann Lexil. I 26 (Xen. Cyr. 1, 5, 14: ἀπὸ θεῶν ὁρμᾶσθαι).

7, 32: τῶν οἴκων τῶν μεγάλων, 8, 88 τοὺς οἴκους τοὺς μεγίστους.

7, 32: τοὺς δὲ κατ' ἐμπορίαν ἐκπέμποντες, τοῖς δ' εἰς τὰς ἄλλας ἐργασίας ἀφορμὴν παρέχοντες: vergl. die ähnliche stelle Lyk. 57 πῶς γὰρ οὐ δεινὸν τοὺς μὲν ἐπὶ ἐμπορίαν ἀποδημοῦντας σπεύδειν ἐπὶ τὴν τῆς πόλεως βοήθειαν, τοῦτον δὲ μόνον — καὶ κατ' ἐργασίαν ἐκπλεῖν, Mätzner übersetzt: dasz dieser allein gar zum erwerb ausschiffte; Is. 17, 4. zu bemerken ist der regelmäszige gebrauch der verben der äuszeren bewegung mit ἐκ componiert.

7, 33: δυοῖν θάτερον πάθοιεν, ἢ — ἢ 'wo dagegen ein verbum hinzutritt, pflegt ein neuer satz mit ἢ γὰρ — ἢ zu folgen', dazu vgl. Plat. Apol. c. 32 δυοῖν γὰρ θάτερόν ἐστι τὸ τεθνάναι· ἢ γὰρ — ἢ.

7, 36: τὰ πρὸς σφᾶς αὐτούς, s. zu § 31.

7, 41: ἐθελήσειν, im wechselnden sinne Xen. Cyr. 8, 7, 26.

7, 60: πλεονεξίαις — ἰσότητας, 4, 17 ἰσομοιρῆσαι — πλεονεξίας.

7, 60: τὰς ἰσότ. καὶ τὰς ὁμοιότ., Aeschin. 3, 83 ἴσος καὶ ὅμοιος.

7, 78: ὁμοίας καὶ παραπλησίας (Kritz ad Sall. Cat. 14, 4), Caes. 5, 16, Isokr. 15, 192, Demosth. 3, 27.

7, 81: εἰς τοῦτο τὰ πράγμ., Aeschin. 3, 82, Demosth. 3, 9.

Zum index.

διδόναι 7, 64; διασκαριφᾶσθαι 7, 12; κατάστασις 1, 37; 7, 23. οὐ φθάνω — καί 9, 53. — Die äuszere ausstattung des buches verdient volles lob.

Sondershausen. Gottlob Hartmann.

35.

ÜBER DIE FÜNFZEHNTE VERSAMMLUNG MITTELRHEINISCHER GYMNASIALLEHRER IN HEIDELBERG UND DIE SCHULFRAGE.

Das gesetz über das unterrichtswesen steht vor der thür, es ist deshalb pflicht des lehrerstandes seine urteile und wünsche auszusprechen. in diesem gefühle hatte die 15e versammlung mittelrheini-

scher gymnasiallehrer, welche am pfingstdienstag in Heidelberg abgehalten ist, folgende thesen zur debatte gestellt:

1) das gymnasium hat in jeder classe der mathematik und den naturwissenschaften zusammen 6 stunden wöchentlich zu widmen, welche von fachlehrern in methodischer weise auszunutzen sind. bei erfüllung dieser forderungen erscheint dasselbe als die beste vorbereitungsanstalt für jede art von wissenschaftlichen studien.
2) für höhere bildungszwecke ist neben dem gymnasium ein dringendes bedürfnis die sechsclassige lateinlose realschule mit der berechtigung, ihren abiturienten ein zeugnis für den einjährigen militärdienst auszustellen.
3) wirkliche einführung in das römische altertum und genügendes verständnis der schwierigeren lateinischen schulschriftsteller (Virgil und Livius eingeschlossen) können ohne kenntnis von griechischer sprache und litteratur nicht erreicht werden. es ist dies einer von den gründen, weshalb die realschulen I ordnung oder realgymnasien zu den ihrem lateinischen unterricht in den oberen classen gesteckten zielen nicht zu gelangen vermögen.
4) wenn in einem gymnasium in folge von bifurcation oder aus anderem grunde ein teil der schüler vom griechischen dispensiert ist, so werden hierdurch der lateinische, der deutsche und der geschichtliche unterricht schwer geschädigt.
5) der vorschlag, den fremdsprachlichen unterricht im gymnasium mit dem französischen zu beginnen und das lateinische erst in einer mittleren classe folgen zu lassen, ist zurückzuweisen. die für diese änderung geltend gemachten vorteile sind zum teil eingebildet, teils stehen sie in keinem verhältnis zu der sicheren, starken schädigung des classischen unterrichts.
6) im interesse gröszerer vertrautheit mit dem altertume, besserer einsicht in die grundlagen unserer bildung, der weckung und stärkung idealen sinns erscheint ein starkes betonen des griechischen unterrichts am gymnasium im allgemeinen geboten. insbesondere wäre eine vermehrung der griechischen stunden auch an preuszischen gymnasien wünschenswerth; jedenfalls sind 42 wöchentliche stunden in allen classen zusammengenommen das geringste masz, mit welchem man die notwendigen ziele des griechischen unterrichts erreichen kann.

Die versammlung versprach von bedeutung zu werden. die obersten schulbehörden von Baden, Württemberg, Baiern, Hessen-Darmstadt, Rheinprovinz, Elsasz-Lothringen waren vertreten, dazu zahlreiche directoren und lehrer aus diesen gegenden und Hessen-Nassau. auch das königreich Sachsen war vertreten durch Eckstein aus Leipzig, der zufällig in Heidelberg war. endlich beteiligten sich einige professoren der universitäten Würzburg, Straszburg und Heidelberg. die formelle leitung der verhandlungen durch herrn director Uhlig (Heidelberg) war vorzüglich — kurz der günstigen bedingungen waren viele: aber dennoch sind die verhandlungen eigentlich resultatlos geblieben. das lag zum teil an der fassung der thesen. sie waren zu vorsichtig, um unzweideutig zu sein. these 3 verurteilt das realgymnasium und these 2 entwirft den plan zu einer reformierten realschule. aber es ist das nicht klar ausgesprochen und auch in der debatte lehnte der referent, Genthe aus Frankfurt, diesen gedanken ab. man liesz deshalb these 2 und 3 fallen und damit auch die abstimmung über die eigentlich brennende frage, indem man nur das verlangen nach mittelschulen aussprach, welche ihre abiturienten mit dem militärzeugnis entlassen. hierbei wurde von einigen das bedenken geäuszert, dasz durch errichtung solcher mittelschulen die allgemeine bildung der geschäftlichen kreise herabgedrückt werden könne. im gegenteil, sie wird gehoben werden. was nützt es denn, unsägliche mühe an die elemente der alten sprachen

zu verwenden, nm da abzubrecben, wo diese arbeit erst eben anfängt recbt nutzbar zn werden? die geistige schulung ist nicht ausschlieszlich an das lateiu gebunden. über diesen zum guten teil nutzlosen bemühungen wird viel wichtiges und wesentliches versäumt. in der geschichte, der geographie, im deutscben sind nnsere tertianer nnd secundaner stümper. eine gute mittelschule mit einer neneren sprache wird eine weit bessere allgemeine bildung gewähren als es die mittleren classen der gymnasien vermögeu. strebsame und wohlbabende schüler werden dann nach der mittelschule auf einer fachschule fremde sprachen, specielle gebiete der geographie, der geschichte, der naturwissenschaften usw. betreihen, die ihr beruf fordert. die andern thesen 1. 4. 5. 6 sind angenommen, freilich mit einigen änderungen, die aber den sinn nicht wesentlich berübren. am lebhaftesten war die übereinstimmung bei these 5, welche die Ostendorfscheu vorschläge verwirft. die debatte bracbte bierbei bemerkenswerthe mitteilnngen über ältere pläne ähnlicher art. sonst ist oft mit kleinen majoritäteu oder doch nicbt mit dem gefühl abgestimmt, dasz alle, welche gleich stimmten, nun auch wirklich einig wären in der praktischen erledigung der frage. gelegentlicb warf Eckstein die frage auf, ob das griechische dem lateiu in der stundenzahl gleichznstellen oder gar vor demselben zu bevorzngen sei. Eckstein hat seine stärke bekanntlich ganz vorzugsweise im lateinischen, desbalb ist es ein zeicben der zeit, dasz gerade von ihm diese änderung zur erwägung gestellt wurde. ferner wurde von zwei seiten eine beschränkung der lateinischen stunden empfoblen. reichsschulrath Baumeister empfahl die einrichtung von Elsasz-Lotbringen: 8 statt 10 stunden. es habe sich gezeigt, dasz 8 stunden genügten. über diese wichtigen dinge ist man hinweggegangen und redete hin und wieder über grundsätze und metboden. das ist der hanptgrund, weshalb die versammlung resultatlos verlief. die thesen konnten sicb schärfer fassen lassen, aber die discussion muste sich auf klarstellung des sinnes beschränken, alsbald hätte man mit namensaufrnf abstimmen sollen. wer in so oft und so lebhaft besprochenen dingen noch keine überzeugung gewonnen hat, auf den kommt es nicht an. gewis sind solche versammlungen zunächst dazn da, meinungen in der debatte auszutauscben und zu vertheidigen, aber jetzt muste denjeuigen männern, welcbe demnächst über das unterricbtswesen beschlieszen sollen, ein beitrag geliefert werden zur benrteilung der stimmung der lehrerwelt über die wichtigsten schulfragen. die so mannigfaltig zusammengesetzte Heidelberger versammluug war dazu besonders geeignet. nocb besser aber wäre es, wenn von den leitenden behörden fragebogen an die einzelnen anstalten geschickt würden mit doppelfragen — so dasz dann die lehrer sich mit ihrer nnterscbrift für die eine oder andere seite auszusprechen hätten. oder so, dasz angegeben würde, von so viel lehrern der anstalt stimmten so viel für diese, so viel für die entgegengesetzte ansicht. man würde dadurch ein verhältnismäszig deutliches bild von den meinnngen der lehrerwelt über das latein in der realschnle, den lateinischen aufsatz, die erhöhnng der griechischen stunden, die verwandlung der sexta in eine elementarclasse usw. erhalten. gewis können diese meinnngen nicht entscheidend sein, das wird am wenigsteu ein lehrer fordern — das urteil der fachleute ist vou zu vielen dingen beeiuflnszt —, aber wicbtig wäre es doch das urteil zn vernebmen.

Zum schlusse sei es dem ref. gestattet, hier eiuige sachlicbe bemerkungen anzuknüpfen und zwar zunächst über die schrift von E. Laas gymuasium und realschnle. sie hat das grosze verdienst mit nacbdruck betont zu haben, dasz es notwendig ist den risz zu beseitigen, der dnrch unsere bildung gebt und in dem gegensatz von gymuasium und realschule seinen ausdruck fiudet. der gebildete musz fähig sein, die entwicklnng seines volkes auf allen gebieten mit verständnis zu begleiten. deshalb darf auch die schule, so weit sie nicbt fachschule ist, keinen

andern nnterschied kennen als den der höheren nnd niederen stufe. die volksschule bildet die knaben, welche schon mit dem 14n jahre in das leben übergehen, die mittelschule behält sie his ungefähr zum 16n jahre nnd entläszt ihre ahiturienten mit dem 'schein'. auf fachschulen mancherlei art können dann heide kategorieen ihre hildnng vervollständigen. die höchste stufe ist das gymnasinm, unterschieden nicht nur durch den um 3 jahre längeren cursus, sondern vor allem durch die einrichtung seines lehrplans. hier allein wird griechisch und lateinisch gelehrt, aber auch keiner soll diese humanistische grundlage entbehren, der diese längste zeit auf seine allgemeine ausbildung verwenden kann. das gymnasinm musz deshalb alle diejenigen vorkenntnisse gehen, welche notwendig sind, um den unterricht an den verschiedenartigen fachschulen und vor allem den vorlesungen der nniversität zu folgen. das gymnasinm leistet das jetzt nicht in genügender weise. es hat noch zu viel von einer philologischen fachschule. Laas hat einige änderungen im lehrplan vorgeschlagen, die es dazu mehr hefähigen sollen. diese vorschläge sind wohldurchdacht nnd praktisch durchführbar, doch bedarf es, glauhe ich auch noch einiger anderer, vor allem der folgenden:

1) die sexta musz elementarclasse werden, der lateinische nnterricht erst in quinta beginnen. die schüler der oberen classen zeigen oft ganz überraschende lücken in sehr elementaren dingen, arge verwechslungen von vorstellungen, die bei dem elementarunterricht geläufig gemacht werden müssen. der grund davon liegt darin, dasz die hauptkraft der schüler schon von dem lateinischen in ansprnch genommen wird, ehe die elementaren kenntnisse und fertigkeiten hefestigt sind. da verdrängt dann eine vorstellung die andere, es wird nur eingelernt, was eingeübt werden sollte, und schon von quinta an hören die klagen der lehrer nicht auf über lücken an der und an jener stelle. ein groszer teil der schüler musz dann in quinta, quarta und tertia die doppelte zeit sitzen und der cnrsus der gymnasien dauert gewis für die hälfte nicht 9 sondern 10 jahre, für manche aher 11 nnd 12. und was hahen denn die meisten ahiturienten an wirklich festem hesitz von dem griechischen und lateinischen? es ist herzlich wenig. man darf besseren erfolg hoffen, wenn eines nach dem andern gelernt wird. die zeit, welche in sexta hierdurch frei wird, ist der sagengeschichte, der naturgeschichte, vor allem aher dem deutschen zuzuwenden. wird das latein ganz abgeschafft, so sind 6 stunden nötig, will man vermitteln nnd 4 stunden latein lassen, nm die ersten anfänge zu überwinden, so genügen 4 stunden deutsch. das lesehuch musz in sexta ein hauptbildnngsmittel sein. die hegebenheiten und gegenstände der natur, die groszen schicksale nnd die helden der völker macht es dem knaben hekannt, vor allem aber wird das sprachgefühl gehildet und das verständnis der regeln vorhereitet, die der knahe später lernt. deshalh musz viel, recht viel gelesen nnd wieder erzählt werden. vor allem aher musz dem knaben zeit nnd kraft gelassen werden, alles dies wirklich in sich aufzunehmen. und sie fehlt ihm, wenn er das ganze pensum des sexta-Spiesz verarbeiten soll.

Jetzt hat das deutsche in sexta 2 oder 3 stunden wöchentlich und in diesen stnnden wird grammatik getriehen mit rücksicht auf das latein, dann ortbographie nnd interpunctionslehre, dann müssen gedichte gelernt werden — was bleiht da noch an zeit für das lesehuch?

Wird durch solche änderung etwa heimlicher weise die axt an die humanistische grundlage des gymnasinms gelegt? gewis nicht. wer fähig ist zum studieren, der mnsz griechisch und lateinisch in 8 jahren lernen können, wer das nicht kann, der ist ehen nicht fähig zum studieren. und wie ganz anders lernen die jungen, die in den elementen sicher sind? jeder weisz es, der in quinta oder quarta schüler aus einer guten volksschule erhielt.

Digitized by Google

2) die zweite forderung ist: in den oberen classen ist die production, d. h. sind die sogenannten freien arbeiten zu beschränken. vor allem gilt dies von dem lateinischen aufsatz, der die beste kraft der prima für sich in anspruch nimmt. ein tüchtiger lehrer wird die besprechung und correctur lateinischer aufsätze zwar sehr anregend, sehr fruchtbar machen können, aber einen anderen gegenstand nicht weniger, sondern weit mehr. der lateinische aufsatz ist in neuester zeit so oft vertheidigt, auch ist die macht der tradition in der schule so stark, dasz wol die meisten gegner öfter hin- und hergeschwankt haben, ehe sie zu der überzeugung kamen, er musz fallen. mir ist der letzte zweifel durch die progymnasmata von Moritz Seyffert genommen. es sind das bruchstücke aus musterbearbeitungen lateinischer aufsätze. wenn ein so geistvoller mann und dazu ein so groszer stilist dergleichen phrasen schreibt, so musz wol in dem lateinschreiben selbst eine starke versuchung liegen, leeres gerede zu machen.

3) das griechische ist dem lateinischen in der stundenzahl gleichzustellen und im lateinischen selbst ist die einseitige rücksicht auf stilistische fertigkeit fallen zu lassen und mehr gewicht auf gute übersetzung aus dem lateinischen in das deutsche zu legen. das griechische spricht für sich selbst, und auch für den zweiten satz nur einige worte der begründung. gewis ist die syntax und ist ferner die gewöhnung an die genaue auffassung und scheidung des wortsinnes eine wesentliche aufgabe des gymnasiums, aber wir gehen darin zu weit. wir bemühen uns, den secundanern feinheiten des sprachgebrauchs beizubringen, welche grosze philologen des vorigen jahrhunderts nicht beachteten, wenn sie lateinisch schrieben. jene beherschten die sprache, unsere schüler lernen feine brocken, und was ist das resultat? Waitz in Göttingen, dessen seminar von sehr zahlreichen studenten aus allen teilen Deutschlands besucht wird und meist von durchschnittlich wohlbegabten und strebsamen studenten, klagte mir einmal lebhaft, wie wenige derselben einen lateinischen text geläufig übersetzten. und das gleiche ist anderer orten beobachtet. am meisten aber sieht man es auf der schule selbst. und doch haben wir die letzte kraft der schüler angespannt.

Straszburg im Elsasz. G. Kaufmann.

36.

ERKLÄRUNG.

In dem vorigen jahrgange dieser zeitschrift hat der unterzeichnete einen 'das lateinische vocabularium' behandelnden aufsatz veröffentlicht, auf welchen herr studienlehrer Ludwig Mayer in dem programm des königl. Wilhelmsgymnasiums zu München am schlusse des schuljahres 1873/74 'copia verborum, ein wichtiger teil der classischen studien' s. 24 verweist. wenn herr M. verwundert fragt, was z. b. vocabeln, wie fornax und tenax unter ein und derselben rubrik sollen, so hat er wol übersehen, dasz die vorgeschlagene anordnung streng alphabetisch ist, also die wortklassen (das substantivum und das adjectivum) ebenso wenig ausscheidet, wie unsere progressiv geordneten wörterbücher. herr M. hat offenbar nur nach dem anfange meines aufsatzes in heft 4 geurteilt. da es möglich ist, dasz es auch anderen lesern dieser zeitschrift bei durchsicht jenes heftes ergangen ist wie hrn. M., so mache ich auf diesen an sich wichtigen umstand hierdurch nochmals aufmerksam.

Zur genugthuung gereichten mir folgende worte in The Nation nr. 498, Newyork, jan. 14, 1875, welche ich, da sie für die diesseitigen

leser von interesse sein dürften, hierher setze. nachdem der herr referent mein verfahren beschrieben, sagt er sehr bezeichnend: 'we have always insisted that the study of the derivation and formation of words, which is finished up in a page or two of the latin grammar, deserved very much more attention than it receives. at the same time, there are great difficulties in the way of pigeon-holing the words, when once we get beyond the commonest suffixes. a boy turned loose among Roby's lists would find himself in a perfect labyrinth; while S.'s arrangement would furnish him with an Ariadne-clue to guide him out of the tangled maze; for example, he could run his eye at a glance over all the words ending in -mentum, -osus, -io, -tio etc. in fact, a simple list of the latin vocabulary arranged in this order, even without definitions, would be as useful to the student of language as a table of anti-logarithms is to the computer. we shall', schlieszt der liebenswürdige herr ref. von The Nation, 'be very glad to welcome such a work, and if it is carried out we promise to give it an extended notice.'

Luckau. J. Sanneg.

(18.)

PHILOLOGISCHE PROGRAMME DER PROVINZEN SCHLESIEN, SACHSEN, BRANDENBURG. 1873.

(fortsetzung und schlusz.)

Halle. lat. hauptsch. der Franckeschen stiftungen. 15 classen, 25 lehrer, 657 schüler, 18 und 14 abit. — Abh. des oberl. dr. Voss: 'de prologis Euripideis'. Sophokles poetische kunst zeigt sich wie in allem andern so in den prologen, diese sind bei ihm μέρος ὅλον τῆς τραγῳδίας. dieser definition entsprechen des Aischylos prologe nicht alle, manche seiner tragödieen entbehren des prologs, andere haben keine für den prolog geeignete form, nur einige entsprechen der Aristotelischen definition. in Sophokles prologen tritt des dichters kunst in helles licht. die schönheit derselben schildert verf. nach solcher einleitung geht er dann auf Euripides über. er beginnt mit einer allgemeinen besprechung der Euripideischen dichtung als einer echten tochter ihrer zeit, von der ein bild entworfen wird. Euripides sah den zweck der prologe darin, die zuschauer in das verständnis des stoffes einzuführen. oft folgt noch ein zweiter prologus, der mehr die ältere weise und den frühern zweck der prologi festhält. wir haben drei classen Euripideischer prologe zu unterscheiden. in die erste fallen die prologe der Bakchen, der Supplices, des Kyklops, die nur eine rede des προλογίζων enthalten, in die zweite die der Alkestis, Herakleiden, Helene, des Hercules furens und des Orestes, auch der Troades, Medeia, Electra, in denen auf die erzählung des προλογίζων ein zwiegespräch desselben mit einer andern person folgt, in die dritte die des Hippolytos, der Phoinissen, der Iphigeneia ἐν Ταύροις, des Ion und der Hekabe, in denen unmittelbar nach der rede des προλογίζων gleich die handlung durch ein diverbium oder eine lyrische rede von der bühne her beginnt. verf. untersucht nun, was über den teil der prologi zu urteilen, welcher den zweck der dramatischen einführung hat. in bezug auf diesen ist wol auch Eur. in seiner art bewundernswerth, aber Sophokles steht über ihm. jener hat mannigfache mängel, die verf. mit kundiger hand aufdeckt. zugleich bespricht verf. auch gewisse eigentümlichkeiten der Euripideischen prologe dieser art, die nicht zu den mängeln gerechnet werden können. nach besprechung dieses dramatischen teiles der Eur. prologe wendet sich verf. zur behandlung des ersten blosz erzählenden

teils, den man oft allein prolog nennt. diese prologi narratini werden nach drei seiten hin betrachtet. znerst fragt verf.: was hat der dichter und wie hat er es in den prologen behandelt? antwort: entweder dinge, welche der fabel voranliegen, besonders die geschicke der hauptpersonen, oder die fortschritte der handlung oder er läszt aus den gedanken nnd reden die zuknnft ahnen, oder es wird den zuschanern der ausgang offen verkündigt. verf. hat sich im ganzen an Eichstädt angeschlossen, meint aber im einzelnen gegen ihn streiten zu müssen. weiterhin zieht verf. die drei ersten arten von prologi im anschlusz an Boeckh in eine zusammen, welcher die vierte als nunmehr zweite entgegensteht. die wesentlichen eigenheiten dieser beiden classen von prologen werden eingehend erörtert. daranf beantwortet verf. die frage, wie E. die zu wissen nötigen sachen in den prologen behandelt. er bespricht dabei die mängel nnd nachteile der gewohnheit prologe dieser art zn machen, weil er dabei am besten die beschaffenheit der einzelnen prologe kennen zn lernen hofft. znerst wird die dnrchgängige gleichförmigkeit in der entwickelnng getadelt, wir hören überall, woher und wohin die redende person kommt, oder woher sie ist und von wem sie abstammt, und zwar geht dabei der dichter mebr als ausführlich zn werke, ferner wechselt E. in den prologen zu häufig und zu nnvermittelt in der farbe der rede, die oft den gegenständen nichts weniger als angemessen ist. an einigen beispielen wird das nnpassende sowol in der aufzählung der ahnen als in der beschreibung von gegenden gezeigt nnd vermutet, Eur. habe die kälte nnd leerheit dieser blosz erzählenden prologe etwas gut machen wollen dnrch änszern schmnck. endlich bespricht verf. das verhältnis der prologe zn den stücken selber. in manchen prologen treten personen anf, die auch im stücke selbst handelnd thätig sind, dagegen ist nichts einznwenden, wol aber ist es ein mangel, dasz hänfig göttliche wesen oder der unterwelt entstiegene seelen gestorbener die prologe sprechen, ohne sonst in beziehung zur fabel zu stehen. diese art prologe heben das wesen des dramas auf, sie sind entschieden selbständig und haben eigentlich mit dem stücke nichts zn thnn. weiter behandelt verf. die frage nach den gründen, welche den E. bestimmten, sich erzählender prologe zn bedienen. G. Hermann findet sie begründet in der absicht, die dnnkelheit und nnklarheit zu bannen, die bei der ungewöhnlichen nenen behandlnngsweise der mythen leicht für den zuschauer eintreten konnte; eine dramatische ausführnng statt der schlichten erzählnng hätte zn groszen umfang erfordert. allein wenigstens die erhaltenen stücke des E. sind alle ohne die prologe vollkommen zn verstehen, nnd anch Sophokles hat an den überlieferten mythen frei geändert. die prologe der Alkestis nnd Medeia stehen denen des Aischylos und Sophokles näher. nach Firnhaber hat Enr. die gewohnheit erzählender prologe eingeführt, als Perikles durch das θεωρικόν das theater auch den geringern lenten, denen weniger kenntnis und schnelle fassungsgabe znzntrauen war, öffnete. bei dieser annahme erklären sich die prologe mit allen ihren fehlern vollkommen. übrigens pflegte E. anch eine andere überliefernng der mythen zn grunde zu legen als die frühern dichter. ferner ist die tragödie des E. eine ethische, sie zeigt die menschen im kampfe mit ihren eignen leidenschaften. um nun schon im eingange die seelen seiner hauptpersonen von ihren leidenschaften erregt zn zeigen, gab es kein besseres mittel als jene erzählenden prologe. Sophokles dramen sind so eingerichtet, dasz immer die zuschauer mehr wissen als die handelnden, nnd vieles vorausahnen. dasselbe auf kürzerm nnd bequemerm wege zu erreichen, führte E. die erzählenden prologe ein. es bleibt nun noch übrig die frage zu beantworten: wie ist E. auf diese art der prologe gekommen? nach manchen soll er sie von Thespis entlehnt haben. das ähnliche in den prologen beider ist die fast epische form der erzählung. von der grnndlage ans ist Eur. allmählich von den frühern mehr dem Sophokleischen ähnlichen pro-

logen zu denen seiner spätern dramen fortgeschritten. vielleicht oder sogar wahrscheinlich aber hat Thespis vorgang ihm gar nicht vorgeschwebt, sondern er ist von selbst auf diesen weg gekommen her von den epischen gedichten besonders der kykliker. darauf setzt sich Voss mit Bernhardy, der in den prologen bei E. vielmehr einleitungen von historischen büchern als von epischen dichtungen sieht, auseinander. Bernhardy wird widerlegt, den schlusz macht eine erörterung der frage: hat E. mit den prologen den zweck erreicht, der ihn zu ihrer einführung veranlaszte, und die frage wird bejaht und endlich E. gegen den vorwurf vertheidigt, als habe er durch die prologe einen fehler in der dramatischen composition gemacht, wobei verf. auf den wesentlichen unterschied zwischen dramatischer composition bei den alten und in der neuzeit genau eingeht. anhangsweise bespricht verf. noch die prologe der Iph. in Aul. und des Rhesos, die ja beide nicht Euripideisch sind.

Heiligenstadt. königl. kath. gym. 6 classen, 11 lehrer, 213 schüler, 9 abit. — Abh. des oberlehrers dr. Schneiderwirth: 'die Parther nach griechisch-römischen quellen'. verf. leitet seine arbeit ein mit bezeichnung der uns verlorenen autoren, welche über die geschichte der Parther geschrieben, auszer ihnen haben wir nur zerstreute bemerkungen in den erhaltenen schriftstellern, auszerdem münzen, aus denen nur wenig ausbeute zu gewinnen. die Parther sind von weltgeschichtlicher bedeutung, sie haben die unterjochung des orients durch den occident gehindert, die cultur befördert. gleichwol hat man den bruchstücken ihrer geschichte in Deutschland wenig beachtung geschenkt. in den dadurch für unsere kenntnis des altertums entstandenen risz will verf. eintreten und nach griechisch-römischen quellen den kampf der Parther gegen die Seleukiden und gegen Rom erzählen. verf. beschreibt im ersten groszen abschnitte zuerst das land und führt dann, was von ihrer ältesten geschichte bekannt ist, vor. ihre kämpfe für unabhängigkeit, unterwerfung unter Meder und Perser, teilnahme an den Perserkriegen, den fall an Makedonien, die kämpfe makedonischer satrapen und gewaltherren in und um Parthien, bis sie endlich unter Seleukos Nikator kamen und in das syrische reich einverleibt wurden. die Parther erhoben sich gegen die Seleukiden, von den Arsakiden aufgerufen. zwei jahre lang gieng alles gut, da fiel Arsakes I und sein nachfolger Tiridates I kam in nachteil, dasz er zu den Skythen fliehen muste. es kam ihnen aber nun die zerrüttete lage des syrischen reiches zu statten. Tiridates I gewann seinem volke die freiheit wieder, er eroberte auch Hyrkanien, besiegte den Seleukos II und begründete die herschaft der Parther immer fester, starb nach 37jähriger regierung, sein nachfolger Artaban I hatte mit Antiochos III kämpfe zu bestehen, die unglücklich abliefen. Artaban muste bundesgenosse von Antiochos werden, blieb aber herscher von Parthien und Hyrkanien. auf Artaban folgte Priapatios, welcher 15 jahre regierte, dann folgte Phrahates I. er bezwang die Marder. nach seinem tode innerer hader im Seleukidenreiche wie im reiche von Baktra. dadurch bekam das Partherreich luft. auf Phrahates I folgte Mithridates I, er macht das kleine reich zu einem groszen. er erneuert die angriffe auf Medien, der kampf wurde mit abwechselndem erfolge geführt, endlich siegen die Parther, Atropatene ward ein vasallenreich der Parther, Medien parthische provinz. Mithridates greift Hyrkanien an, die Perser werden abhängig, ebenso die Elymaier, vergebens treten ihm die Syrer entgegen, Babylonien, Armenien, Mesopotamien werden erobert, das griechische reich von Baktra wird angegriffen und zerstört, Mithridates zieht gegen Indien, sein reich geht vom Euphrat bis zum Indus, vom persischen meerbusen bis zum hyrkanischen meere. dieses wurde von ihm nun auch im innern gefestigt. die Seleukiden beginnen abermals einen kampf gegen die Parther, wurden aber aufs neue besiegt, der gefangene

Digitized by Google

könig von Mithridates ehrenvoll behandelt. Mithridates starb 136, ihm folgte sein sohn Phrahates II, er hielt den gefangenen Seleukidenkönig Demetrius II Nikator fest, um ihn wider seinen bruder, der den syrischen thron usurpiert, zu gebrauchen. dieser bruder Antiochos VII suchte den parthischen plänen entgegenzuwirken durch einen neuen krieg gegen die Parther 129. er siegte, mit einem ungeheuren heere in Syrien eingebrochen, in drei treffen, gewann Babylonien und Medien, im folgenden jahre sind die Parther glücklicher, die syrischen feinde werden vernichtet, Antiochos stirbt bald darauf. Phrahates II bestraft nun die städte, die mit den Syrern gemeinsame sache gemacht, darunter Seleukia am Tigris. mit dem siege über Antiochos VII sind die Parther unbestrittene herren im obern Asien, doch hatten sie nach der entscheidenden schlacht gegen Antiochos noch grosze gefahren zu bestehen, aber sie wurden, freilich nur unter schweren kämpfen und nach dem falle zweier könige überwunden. zuerst machten die gegen Antiochos VII zu hilfe gerufenen Skythen zu schaffen, in einer schlacht mit ihnen, während deren die Griechen im parthischen heere übergiengen, fiel Phrahates II, nun zogen die Skythen nach plünderungen ab, nur teile setzten sich in grenzländern des Partherreiches fest. auf Phrahates II folgte Artaban II, er nahm den kampf auf, fiel aber bald. ihm folgte Mithridates, der den krieg gegen die Skythen fortsetzte und er bewältigte diesen feind und wandte sich wieder gegen den westen, dessen statthalter Himeros seine stellung nur zum nachteile des reichs gebraucht. dem treiben dieses mannes machte Mithridates ein ende, er begründete auch die herschaft der Parther über Armenien, Syrien kam indirect auch in ihre gewalt, indem es der vasall der Parther, der könig von Armenien nahm. im zweiten abschnitt führt verf. uns die Parther im kampfe gegen Rom vor; unter den nächsten nachfolgern Mithridates II Mnaskires, Sanatroikes, Phrahates III ward das Partherreich durch thronstreitigkeiten geschwächt. von verderblichen folgen war auch der treulose abfall Tigranes II von Armenien, sie verloren auch im nördlichen Mesopotamien ihr regiment. zwischen Römern und Parthern fand die erste bezeugte berührung 92 statt. damals suchten die Parther römische freundschaft nach, die bitte ward gewährt. diese berührung war nur vorübergehend, dauernd werden die beziehungen erst im dritten Mithridatischen kriege. nach dem siege des Lucullus bei Tigranokerta (69) erschienen armenische und pontische gesandte mit der bitte um bundesgenossenschaft beim Partherkönig, auch Lucullus schickte gesandte, sich ebenfalls um ein bündnis bewerbend. der Partherkönig trat auf die seite des letztern, hielt jedoch nur neutralität. Pompeius, des Lucullus nachfolger, verlangte durch gesandte erneuerung des vertrags, Phrahates III gieng auf den antrag ein und fiel sogar in Armenien ein und belagerte Artakata. als sich Tigranes den Römern unterworfen, wurde ihm nicht etwa Armenien genommen und den Parthern gegeben, er behielt es. es kam nun zu streitigkeiten mit den Parthern, die zum kriege führten, obgleich Phrahates III jetzt das freundschaftsbündnis zu erneuern suchte. die Parther verloren durch römische gewaltmaszregeln grosze stücke ihres gebietes, der könig ward von Pompeius dazu höhnisch behandelt. Phrahates versuchte noch einmal durch gesandte ein leidliches verhältnis herzustellen, zurückgewiesen, begann er krieg mit dem Römervasallen Tigranes II, dieser rief Pompeius zu hilfe, da kam von Phrahates wieder eine bittende gesandtschaft. Pompeius kam Tigranes nicht zu hilfe, sandte aber bevollmächtigte zur schlichtung des streites über die grenze zwischen Phrahates und Tigranes. Phrahates liesz sich den ungerechten urteilsspruch wie mehrfache kränkungen aus furcht vor den röm. legionen ruhig gefallen. auch unter Mithridates III war die stellung des Partherreichs keine vorteilhafte. dieser erklärte gleich dem Armenierkönige Artavasdes krieg, den er glücklich führte. während desselben aber

usurpierte sein bruder den thron, Orodes. es folgen nun thronstreitigkeiten, Mithridates floh zum syrischen statthalter und bat um wiedereinsetzung auf den parthischen thron. derselbe wollte ihm zu willen sein, ward jedoch durch andere befehle gehindert. Mithridates III führte nun den krieg gegen den bruder allein, siegte, wurde wieder vertrieben, floh nach Babylon, wo er sich dem bruder ergeben muste. der bruder liesz ihn tödten. nun war Orodes I könig. gegen ihn unternahm der triumvir M. Licinius Crassus als proconsul von Syrien einen krieg, schlug zunächst den statthalter von Mesopotamien, drang weit in dieses land ein, kehrte dann ungehöriger weise nach Syrien zurück. hiermit schlieszt verf. seine auf eingehenden studien beruhende und mit voller beherschung des stoffes geführte, von gesundem urteil zeugende arbeit; eine fortsetzung ist verhieszen, wir sehen ihr im interesse der geschichtswissenschaft mit begierde entgegen, wünschen nur, dasz verf. sich entschliesze, die quellenstellen, auf welche er seine behauptungen und entwickelungen gründet, für den ersten teil nachträglich, für den zweiten gleich bei der veröffentlichung beizubringen.

Wernigerode. gräflich Stollbergsches gymn. 6 classen, 13 lehrer, 239 schüler, 6 abit. — Abh. des rectors dr. Bachmann: 'disputatio, qua auctor antiquitatis Germanicae reliquias, quae Wernigerodae asservantur, ad illustrandam Taciti Germaniam adhibere conatur'. nach einer den gegenwärtigen blühenden zustand der schule schildernden und wünsche für die zukunft aussprechenden, in äuszerst schönem latein geschriebenen einleitung geht verf. auf die verdienste der archäologischen wissenschaft um die schriftstellererklärung ein und wendet sich dann zur besprechung der auf das deutsche altertum bezüglichen antiquitätensammlung der Stollbergischen grafen und verheiszt, die schätze aus der sammlung näher zu behandeln, aus denen sich etwas für die erklärung von Tacitus Germania ergibt. verf. bespricht zuerst Tacitus bericht über die wohnungen der alten Germanen in cap. XVI, sein augenmerk ist besonders auf die dort erwähnten unterirdischen höhlen gerichtet, deren sich noch im gebiet der grafschaft finden. eine solche beschreibt verf. vasen erwähnt Tac. cap. V, und zwar silberne und irdene. von jenen besitzt das museum in Wernigerode keine exemplare, zahlreiche aber von diesen, und zwar teils unverletzt ausgegrabene, teils trefflich hergestellte und ergänzte. wichtiger wären die ehernen gefäsze. diese aber übergeht verf., weil Tacitus dieselben nicht erwähnt. von waffen redet der römische beschreiber Germaniens cap. VI. die zahl der eisernen geräthe, die aus dem germanischen altertum übrig geblieben ist, ist eine verschwindend kleine gegen die der steinernen und ehernen geräthe. an eisen müssen unsere altvordern mangel gelitten haben. ein exemplar einer eisernen frameaspitze ist im dortigen museum, fest, aber unschön, schöner sind die ehernen frameaspitzen. eine spitze einer gröszeren lanze ist vorhanden, vollständige schwerter, panzer, helme fehlen, von solchen sind nur stücke und zierrathen dort gesammelt, schilde sind überhaupt nicht vorhanden, was sich aus Tac. ann. II 13 leicht erklärt. zu Germ. cap. XV führt verf. erläuternd an: die in Wernigerode erhaltenen torques seien meist ehern und von groszer ähnlichkeit. auch die armringe der alten Germanen pflegten gewunden zu sein, wie sich aus dortigen exemplaren und aus dem erhaltenen fragmente des ahd. Hildebrandsliedes ergiebt. die dort bewahrten sind mehr für den arm einer jungfrau passend als für den eines soldaten. die königlichen geschenke dieser art waren sowol von bedeutendem werthe als umfange, wie sich aus Nibel. avent. 15 ergibt: 'da gie er bî dem wazzer — siut den grimmegen tôt'. hier bekennt sich verf. auch zu Köchlys coujectur in cap. XV insignia arma für magna arma, meint aber, es könne auch magnae armillae gestanden haben. von dem in cap. XV erwähnten gelde finden sich zwei alte münzen in der sammlung, viel mehr in der gräflichen münzsammlung

und in der von K. Zeisberg. verf. geht über auf die cap. XVII erwähnten nadeln, deren feinheit und brauchbarkeit gerühmt wird. auch von solchen aus erz hat die Wernigeroder sammlung noch exemplare. es folgen erläuterungen aus der sammlung zu cap. XXIV durch hinweisungen auf einen würfel, der mit der fünf bezeichnet ist, zu c. XXXI durch erwähnung vorhandener eiserner ringe. die letzten seiten widmet verf. der besprechung des germanischen götterdienstes, im anschlusse an cap. XLV, IX, XXVII, unter mater im cap. XLV sei Nerthus verstanden. von den ebergestalten, welche die alten Germanen auf schild und helm führten, ist im dortigen museum ein exemplar erhalten, das aber mehr als amulet gebraucht scheint. cap. XLV handelt auch vom bernstein und verf. weist aus seinen schätzen bernsteinschmucke nach. cap. IX erwähnt die hauptgötter, cap. XXVII spricht von den bestattungen, wobei er auf die urnen, die man in den grabhügeln gefunden, und auf die grabhügel selbst eingeht. fünf der letztern bespricht verf. genau nach ihrem inhalte. möchte es dem geehrten verfasser nicht an zeit fehlen, die übrigen schätze des dortigen museums weitern kreisen zu erschlieszen. des dankes derjenigen, welche als meister und jünger sich des studiums des deutschen altertums befleiszigen, kann er gewis sein, und auch ferner stehende werden abhandlungen gleich bedeutendes inhaltes und ebenso ansprechender form stets gern lesen. dasz aber auch durch solche arbeiten die genauere kenntnis unseres altertums wesentlich gefördert wird, braucht in einer wissenschaftlichen zeitschrift nicht besonders hervorgehoben zu werden.

Quedlinburg. königl. evangel. gymnasium 9 classen, 16 lehrer, 275 schüler, 13 abit. — Abh. des prof. dr. Merkel: 'nachträge zum programm von 1871'. zunächst führt der verf. die auf s. 4 jenes programmes angedeutete hypothese, wonach ziemlich alle im texte des Aischyleischen Agamemnon entdeckten ausfälle von versen sich erklären aus dem schadhaften zustande einer hs. des 10n jahrhunderts, deren paginierung sich so ergäbe, dasz alle im Laurentianus einzeln oder verbunden erscheinenden verskola in jenem original gesondert und in senkrechter abfolge als zeilen sorgsam bemessener seiten gedacht und in rechnung gebracht würden, aus. in einem stücke, dem Agamemnon, liefert der Laur. die grundlage zur reconstruction nicht, sie musz nach M. aus den neuen hss. gewonnen werden und der gelehrte glaubt sie gewonnen zu haben. für Agam. gründet sich die kritik seit P. Victorius auf eine hs. des ganzen stücks von ziemlich neuem datum und besondern eigentümlichkeiten. es fragt sich, ob dieser cod. Florentinus eine ergänzung unserer notizen über die recension des 12n jahrhunderts liefert. diese frage will verf. erörtern und beginnt mit auszählung der seiten des archetypos im Agamemnon. die neunte seite dieses archetypos endete mit 274 Hm., nach welchem verse das fragment aus Hesychios ausgefallen scheint; in der mitte der 10n seite endigte die 32e seite des Laurent. mit einer lücke von 730 versen, welche allein Florent. ausfüllt. diese verse füllten ungefähr 20 seiten des archetypos. auf der 11n seite ist nach 349 eine lücke von einem verse, auf der 16n nach 519 fehlt ein verspaar, auf der 17n fehlt ein vers nach 553, die 18e hat keine einbusze erlitten (nach χαλκοῦ βαφάς wird das punctum gestrichen), auf 19 wird unten nach 625 ein vers ergänzt, auf 23 nach 759 mit Hermann eine lücke angenommen, 832 erklärt sich die grammatische unklarheit daraus, dasz hier aus zwei halben versen einer von abschreibern gemacht ist, welche die andern hälften der beiden nicht lesen konnten, s. 29 ist bei 972 eine entschiedene lücke auch im Florent. angedeutet. s. 32 des archetypos begann mit zeile 15 der 33n seite des Laurent., s. 34 mit z. 31 der letzten erhaltenen seite des Laurent., s. 35 schlosz mit 1168, s. 36 mit 1204, s. 37 mit 1240, s. 38 mit 1276, s. 39 mit 1313, doch ist nach 1284 eine lücke, s. 40 mit 1349, s. 41 mit 1386, s. 42 mit 1486, s. 43 mit 1464, s. 44 mit 1499, s. 45 mit 1535, s. 46 mit

1571, s. 47 bis 1606, am schlnsse fehlen zwei verse, s. 48 geht in 36 seiten bis zum schlusz. verf. wirft nun die frage auf: läszt sich mit hilfe dieser ermittelungen über die seitenahgrenzungen im archetypus berechnen, wie viel raum auf den verlorenen 12 blättern des Laur. den Choephoren zugefallen, wie grosz die lücke im eingang dieses stückes ist? verf. rechnet aus, dasz uns etwa nur 12 bis 13 verse im eingange dieses stückes fehlen. da in diesem umfange ein dialogischer prologos sich nicht ausgestalten konnte, so nimmt M. an, die letzten seiten des Agam. im archetypos hätten wol mehr zeilen enthalten nnd es kommt so auf den prologos eine genügende anzahl von versen. die zeilenzahl der seiten erscheint im Agamemnon in viel gröszerer regelmäszigkeit, als in den meisten andern dramen. der Florentinus bietet nichts anderes, als dasz er, wo Laurent. fehlt, diesen vertritt nnd wo entsprechung der strophen eintritt, ihn ersetzt nnd der metr. kritik die nötige grnndlage liefert, und dasz er dem Laur. zur seite die kenntnis des archetypos um einige schritte weiter, bis annähernd zu dem puncte, wo die eigentliche metrische forschung beginnt, fördert. der kernpunct der metrischen forschung liegt in dem satze, dasz alles subjective umgestalten der verszeilen von übel sei. das snbjective ändern mnsz zu einem rationellen auf grund der ermittelung traditioneller übelstände werden. die uns überkommenen verszeilen sind die der spätesten metriker, und anch sie hahen wir oft nicht mehr. die metrik unserer tage müste auf den ühcrlieferten rhythmischen perioden in ihrer altverhürgten abgrenznng fuszen, und diese darf man als erhalten, wenn auch oft entstellt nnd fast unkenntlich, betrachten. der beginn dieser perioden wie das ende sind in der überlieferung nicht deutlich bezeichnet, lagen wol oft nicht im versanfang und versende des Laurent. in den hss. traten in zeiten metrischer gleichgiltigkeit schlimme verderbnisse ein, schon seit 10 jh., mehr im 13—14. im Florent. ist das unwesen nicht weiter gediehen als im Laur. verf. führt nun die abweichungen des Florent. vom Lanrent. in den beiden ersten chören des Agamemnon vor und legt dann den bestand seiner allein erhalteuen aulometrie dar. den schlusz machen einige emendationen, zu 369 βιατᾷ für βιᾶται, 448 ἅccον für ὅccοιc, 534 κακοςτρίμουc für κακοςτρώτουc, 669 Ζεφύρου Γίγωνοc oder Γιγῶνοc für Ζεφύρου γίγαντοc, 825 ἄλλων πάροc für ἄλλων πάρα, 950 Ψαμμίαc ἀκάταc für ἀκάτα, 1016 πρὸc φανάc für πρὸc cφαγάc, über die emendation von χάριν gesteht verf. noch unsicher zu sein, 1081 δόνῳ für δορία, und πτοcίμοιc für πτώcιμοc, 1086 μελαγχρέων für μελαγκέρων, 1088 τρύγαν für τύχην. möchte sich der geehrte hr. verf. doch entschlieszen, seinen immer ans eingehenden studien hervorgegangenen und von wesentlicher bedeutung für die wissenschaft bleibenden lateinischen und deutschen publicationen ein ansprechenderes äuszeres kleid anznziehen, gewis, er würde seine immer bedentenden ergebnisse dem weitern gelehrten publicnm dadurch viel lesbarer machen.

GÜTERSLOH. H. K. BENICKEN.

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

37.
ZUR PRAXIS DER SCHULMATHEMATIK.

Seit ich in diesen jahrbüchern meine aphoristischen bemerkungen über den mathematischen unterricht auf gymnasien veröffentlicht habe, welche trotz ihrer scharfen sprache nicht ohne anerkennung geblieben und auch in der Schraderschen gymnasialpädagogik an der einschlägigen stelle benutzt sind, habe ich den gegenstand nicht aus den augen verloren, und heute wende ich mich umsomehr zu ihm zurück, weil ich mit schwerwiegenden erfahrungen abzurechnen habe. an dieser stelle musz ich mich zwar, was die fachcollegen anlangt, in etwas beschränken, da ich vorzugsweise die aufmerksamkeit der nicht-mathematischen collegen, vielleicht auch der directoren und schulräthe in anspruch nehmen möchte; gleichwol werden auch erstere einige bemerkungen finden, die ihnen vielleicht der nähern erwägung würdig scheinen dürften. nebenbei soll an einem ältern lehrbuche gezeigt werden, dasz über gewisse seiten der methode des mathematischen unterrichts ein abschlusz gefunden ist, der solche leistungen ganz und gar zurückweist.

Mit der einführung der neuen masze, gewichte und münzen ist endlich das leben wie die schule von einem ungeheuren ballast befreit worden, der geschäftskreise, gespräch und lectüre mit unendlichen schwierigkeiten belegte und ein leichtes gegenseitiges verständniss in sehr vielen fällen unmöglich gemacht hat. für den rechenunterricht an unsern höhern lehranstalten kann also von jetzt an eine neue aera datieren, denn die belehrungen über münzen, masze und gewichte, die ehedem einen so bedeutenden teil der unterrichtszeit zu absorbieren pflegten — es war das zwar eine durchaus falsche ansicht, welche so verfahren zu müssen glaubte,

aber sie hatte einen für naive verstandeskräfte schwer zu überwältigenden schein von berechtigung — sind nun ganz überflüssig geworden. auch der umstand, dasz man jetzt wol nothgedrungen schon in der sexta die vollen consequenzen des decimalen systems ziehen, dasz somit der bruch als zahl verschwinden und nur als zahlform beibehalten werden musz, wird gewisse lehrerkreise auf andere vordem perhorrescirte bahnen bringen und die gegenseitigen bestrebungen verständiger lehrer als gerechtfertigt erscheinen lassen, wobei sich denn von selbst versteht, dasz die brutale ignoranz solche bestrebungen als zu idealen anschauungen entsprungen nicht fernerhin denuncieren kann. es erheben sich zwar noch hier und da stimmen, welche der alten verteilung der lehrpensa im rechenunterrichte der gymnasien trotz aller wissenschaftlichen mahnungen von competenter seite das wort reden, allein das vorgehen der elementarlehrer, sogar derer auf dem flachen lande, in entgegengesetzter richtung und das rechtzeitige eingreifen der schulvorstände und schulbehörden werden solche velleitäten doch bald in das nichts zurückweisen und den deckmantel pädagogischer erfahrung, mit dem man sich zu umhüllen liebt, als zu sehr durchlöchert und mottenschäbig nicht ferner mehr gelten lassen.

In einem puncte sind alle beteiligten einig: der rechenunterricht in den unteren gymnasialclassen ist fast überall nicht ausreichend und hemmt und beeinträchtigt aller orten die erfolge des mathematischen unterrichts auf den obern classen. trotz dieses zugeständnisses trägt man aber selten bedenken, die hergebrachte fahrlässigkeit, das rechnen dem ersten besten lehrer oder candidaten zu überantworten, in aller gemütsruhe fortzusetzen, indem man kaum die entschuldigung oder selbstvertheidigung hinzufügt, dasz es sich im augenblicke nicht anders machen lasse, wenngleich vorauszusetzen, dasz dieser augenblick von jahrelanger dauer sein wird. solche ausreden sind mehr als ironie: für lateinische und griechische lehrer wird überall aufs beste gesorgt und ihrethalben werden gerade andere fachlehrer zurückgedrängt, anstatt dasz man aus anlasz der bisherigen lehrervorbildung sich entschlieszen sollte, gerade dem mathematiker und naturhistoriker eher eine stelle in den untern classen zu gewähren, da sie zu ihrer specialbildung die frühere ausbildung auf dem gymnasium, also nicht unbedeutende kenntnisse im lateinischen und griechischen hinzurechnen dürfen, was bekanntlich bei den eigentlichen philologen nach seiten der mathematik und naturwissenschaften nicht der fall ist. dem erkannten mangel suchte man dadurch zu begegnen, dasz man für den rechenunterricht elementarlehrer berief, denn das sind, sagte man sich, gute rechenmeister und sie werden den klagen über den schlechten rechenunterricht am ersten abhelfen können. die erfinder dieser einrichtung haben schwerlich viel von der mathematik verstanden, denn abhülfe ist nicht geschaffen und konnte auch auf diese weise nicht geschaffen werden. das will ich zuerst nachzuweisen suchen.

Es ist keine blosze phrase, dasz man mit den vier species durch das leben kommen könne, es ist das in der that die ganze wahrheit. die fragen nemlich, welche das gewöhnliche geschäftsleben an die mathematik stellt, erfordern zu ihrer technischen erledigung nur fertigkeit in den vier ersten rechnungsarten. demnach besteht auch die aufgabe der elementarschule einzig und allein darin, allseitige rechenfertigkeit in diesem engen kreise zu erzielen. die untersuchung der vom leben vorgelegten aufgabe bis zu der ausrechnung, also die analyse der aufgabe, gelingt in den allermeisten fällen durch einfache überlegung, und zu dieser führt man nicht nur durch methodisch geordnete zahlreiche übungen, sondern auch durch anderweitige ausbildung der verstandeskräfte, damit diese in reifern jahren allen nöthig werdenden überlegungen genüge leisten können. so entsteht die sog. raisonnierende oder schlieszmethode, deren hauptspitze in der zurückführung auf die einheit beruht. früher nahm das kopfrechnen in den elementarschulen naturgemäsz eine grosze stelle ein, allein dasselbe trat mehr und mehr mit der einführung des decimalsystems in den gewöhnlichen verkehr zurück, es würde fernerhin die quelle unzähliger fehler werden, so dasz jeder, auch der schüler, sich desselben so viel als möglich enthalten musz, wenngleich man die schlagfertigkeit, an die es gewöhnte, nicht gern entbehren mag. die bruchform wird ebenfalls aus dem leben entschwinden, man wird vielleicht noch mit halben, vierteln und achteln handeln, aber nicht mehr mit $^1/_2$ oder $^1/_4$, $^1/_3$, $^1/_8$ rechnen dürfen, so dasz auch die volksschule sich dieser formen je eher je lieber entschlagen musz. die kaufmännische arithmetik machte früher wie auch jetzt nur die voraussetzung, kaufmännische begriffe zu analysieren und drei oder vier formeln zu entwickeln, welche das gewollte resultat der angestellten rechnungen möglichst sicher stellten, und in gleichem falle findet sich die sogenannte politische arithmetik oder die rechenschablonen einzelner subalternen beamtenkategorieen, in denen man selten der fertigkeit eine wurzel auszuziehen oder einen logarithmen aufzuschlagen benöthigt sein dürfte.

Ganz andere bedürfnisse hat der rechenunterricht auf gymnasien zu berücksichtigen. sie entspringen dem umstande, dasz derselbe für den mathematischen unterricht in den obern classen propädeutisch vorbilden soll und musz. aus diesem grunde kann auch ein elementarlehrer den rechenunterricht in den untern classen nicht ertheilen, da er die bedürfnisse der obern gar nicht oder höchstens sehr oberflächlich kennt. die elementarschule sieht ihre aufgabe in der gewinnung der resultate, das gymnasium legt auf die ergebnisse sehr wenig gewicht, weit mehr und vorzugsweise aber auf die art der zahlenverbindungen und die umwandlung derselben in andere zahlformen. alle die operationen, die später in der tertia an algebraischen und buchstabengröszen vorgenommen werden müssen, sind in der sexta und quinta an numerischen zahlen fest einzuüben und das rechnen mit zahlenaggregaten — zusammengesetzter zahlen

— so wie die mechanischen operationen mit klammerzeichen sind ein hauptthema für diese unterrichtsstufen. dabei darf nicht unbeachtet bleiben, dasz die für diese materien vorzulegenden und fest einzuübenden regeln über ausführung und anordnung der einzelnen rechenweisen später in keiner art abgeändert werden, höchstens ergänzungen und weiterbildungen finden dürfen, damit an keiner stelle der zusammenhang verloren gehe und die stetigkeit der entwicklung ins stocken gerathe. sach- und wort- und zeichenerklärungen über

$$2 + 3 = (1 + 1) + (1 + 1 + 1) = 1 + 1 + 1 + 1 + 1 = 5$$

$$5 - 2 = (1 + 1 + 1 + 1 + 1) - (1 + 1)$$
$$= 1 + 1 + 1 + 1 + 1 - 1 - 1 = 1 + 1 + 1 = 3$$

$$7 + 3 - 5 - 9 + 16 - 11 + 22 = 7 + 3 + 16 + 22 - 5 - 9 - 11$$
$$= (7 + 3 + 16 + 22) - (5 + 9 + 11) = 48 - 25 = 23$$

$$87 \cdot 65 = 87(70 - 5) = 87 \cdot 70 - 87 \cdot 5 = (90 - 3) \cdot 70 - (90 - 3) \cdot 5$$
$$= (90 \cdot 70 - 3 \cdot 70) - (90 \cdot 5 - 3 \cdot 5)$$
$$= 90 \cdot 70 - 3 \cdot 70 - 90 \cdot 5 + 3 \cdot 5 = (90 - 3)(70 - 5)$$

$$\frac{1}{8-5} - \frac{4}{5} - \frac{2-5}{5 \cdot (8-5)} + \frac{1}{3-7} =$$

sind für sexta und quinta unbedingt erforderlich und in der quarta durch von selbst sich darbietende formeln zur buchstabenberechnung hinüberzuleiten, damit in dem tertianer nicht der gedanke aufkomme, diese sei etwas willkürliches, vielleicht eigens zur plage für ihn erfundenes. werden die gedachten vorübungen und überleitungen nicht vorgenommen, so ist von einem frühzeitigen verständnis des arithmetischen und auch teilweise des geometrischen lehrpensums in der tertia keine rede, so lernt auch hier selbst der bessere schüler nur mechanisch und es dämmert ihm vielleicht erst das lichtvollere erfassen dieser abstractionen entgegen, wenn er die schule verlassen musz. in der kritischen beurteilung der Brettnerschen lehrbücher kommen wir noch einmal auf diesen gegenstand zurück.

Wenn in der elementarschule die ausdehnung des rechnens über grosze zahlen nicht erforderlich ist, wenn ferner nur die ersten vier rechnungsarten daselbst in betracht zu ziehen sind, so musz das gymnasium in beiderlei hinsichten diese beschränkungen fallen lassen. ein anderes ist es mit 2 und 3 und 17 und 267 zu rechnen, ein anderes mit 7694, 8947673 usw., weil die richtigkeit der resultate in kleinern zahlenrechnungen sich weniger schwer und gewissermaszen instinctiv herausfühlt als in solchen mit gröszern zahlen, und die so erzeugte, vielleicht rathend gewonnene sicherheit eine erleichterung gewährt, ein überspringen von schwierigkeiten zuläszt, das in vielen fällen von übel ist. dieser punct wird wie vielfach überschätzt, so doch häufig genug zum nachteil eines einsichtigen rechnens übersehen und steht in verbindung mit der forderung vieler lehrer, dass die resultate der aufgaben in den sammelwerken

diesen hinzugefügt werden sollen. ein solches verfahren ist für den schüler schädlich, weil er dadurch zum rathen und planlosen arbeiten geführt wird, für den lehrer aber zum mindesten überflüssig. dieser soll überdies jede aufgabe, die er stellen will, vorher auf ihre schwierigkeiten hin prüfen, damit den schülern nicht unbilliges zugemutet werde, was vielfach namentlich von jüngern lehrern übersehen wird. dasz in der quarta das radicieren in bestimmten zahlen gelehrt und bis zur vollen mechanischen fertigkeit wenigstens bei der quadratwurzel eingeübt werden müsse, ist uns in keiner weise zweifelhaft, weil später wol die theoretische unterweisung durch ein paar beispiele erläutert aber niemals aus zeitmangel die volle fertigkeit in dieser operation erzielt wird.

Das hängt mit den einzuführenden logarithmen zusammen. auf dem gymnasium musz man für die ausrechnung von 4567 · 894 schreiben lassen:

$$\begin{array}{r} 4567 \\ \underline{894} \\ 36536 \\ 41103 \\ \underline{18368} \\ 4082998 \end{array} \qquad \text{und nicht} \qquad \begin{array}{r} 4567 \\ \underline{894} \\ 18368 \\ 41103 \\ \underline{36536} \\ 4082998 \end{array}$$

weil man rechnen m u s z: 456, 7(89) · 0, 9(764) für siebenstellige producte und durch die klammerzeichen angedeutete periodische decimalbrüche:

$$\begin{array}{r} 456{,}78989898 \\ \underline{6{,}9(764)} \\ 4111109090 \\ 329752929 \\ 27407393 \\ 1827159 \\ 329752 \\ 27407 \\ 1827 \\ 329 \\ 27 \\ \underline{1} \\ 447{,}0455914 \end{array}$$

und niemals anders gerechnet hat als:

$$\begin{array}{l} a^2 + 2\,ab + b^2 \\ \underline{a + b} \\ a^3 + 2\,a^2b + a\,b^2 \\ \underline{ + a^2b + 2\,ab^2 + b^3} \\ a^3 + 3\,a^2b + 3\,ab^2 + b^3. \end{array}$$

Ueber die division hat man sich, was form und sprachlichen ausdruck anlangt, vielfach herumgestritten. wenn, was niemand bezweifelt, 46785 : 679 identisch ist mit $\frac{46785}{679}$ so musz man sprechen:

46785 dividirt durch 679 und nicht 679 dividirt in 46785 oder gar 46785 dividirt in 679. auch schreibt man sehr viel leichter und besser

```
46785 | 697       \                 /  697 | 46785 | 67,1 ..
4182  | 67,1 .. . |                 |        4182
 4965             }      als:       {         4965
 4879             |                 |         4879
  860             /                 \          860
```

schon der raumersparnis halber, abgesehen von dem vorteile, dasz in dem ersten schema divisor und quotient als multiplicandus und multiplicator unter einander zu stehen kommen. das gebräuchliche schema für die wurzelausziehung scheint das folgende zu sein:

```
       √2 = 1,414
        1
    2 | 100
         96
   28 | 400
        281
  282 | 11900
        11296
        . . . .
```

Wir müssen es trotz des vielseitigsten gebrauchs perhorrescieren, nicht allein weil es umständlich ist, sondern auch weil es die operation nicht als die direct entgegengesetzte der potenzierung erkennen läszt und somit dem schüler zum teil unverständlich bleibt. da nun

```
(432,56)² = 16                        √187108,1536 = 432,56
         24          \                 16              864
          9          |                 27                50
          172        |                 24
            4        |                 31
          4320       }  so ist auch     9
             25      |                 220
          51900      |                 172
              36     /                 488
  187108,1536                            4
                                       4841
                                       4320
                                        5215
                                          25
                                        51903
                                        51900
                                            36
                                            36
                                             .
```

oder in zweckmäsziger abkürzung, indem man die quadrate im kopfe subtrahirt, und dadurch auch äuszerlich eine warnung vor fehlern markirt:

$$\sqrt{187108{,}1536} = \frac{432{,}56}{864}$$

```
   27          50
   24
    31
   220
   172
    488
    4841
    4320
     5215
     51903
     51900
        36
```

Wenn auch in der elementarschule die aufgaben des bürgerlichen lebens gröszere beachtung erfordern als in den untern classen höherer lehranstalten, so ist damit doch nicht gesagt, dasz dieselben in den letztern weniger sorgfältig behandelt werden sollen als in den erstern. der unterschied der jahre — 10- und 11jährige knaben hier, 12-, 13- und 14jährige dort — bedingt zwar einen unterschied in der verstandesreife und demnach auch einen unterschied in dem complicirten wortausdruck der zur behandlung gestellten aufgabe; den wird der erfahrene lehrer nicht unbeachtet lassen. allein das ist hier nicht in frage; das moment der vorbereitung für die höhern unterrichtsstufen greift auch an dieser stelle platz und fordert andere lösungen in quinta und quarta als in der volksschule anwendbar sein dürften. wenn man etwa in der aufgabensammlung von Meier Hirsch die aufgaben über gleichungen des ersten grades anschaut, so bemerkt man unter ihnen sehr viele über die sogenannte einfache und zusammengesetzte regel von dreien, nur dass die zusammengesetzte zahl statt der einfachen eingestellt ist. in der elementarschule wird man bei der aufgabe: 'wie viel zinsen bringen 700 thlr., wenn 450 thlr. capital 22,5 thlr. zinsen bringen' also sprechen lassen: da 450 thlr. 22,5 thlr. zinsen bringen, so bringt 1 thlr. capital 450 mal weniger oder $\frac{22{,}5}{450}$ thlr. und mithin 700 thlr. 700 mal so viel als 1 thlr. oder die zinsen von 700 thlr. sind unter der gestellten bedingung

$$\frac{22{,}5}{450} \cdot 700 = 35 \text{ thlr.}$$

weil man aber in der tertia die aufgabe 'um 12 uhr stehen die beiden zeiger einer uhr übereinander, wann werden sie zum ersten male wieder übereinander stehen?' folgender analyse unterwirft: nennt

Digitized by Google

man den weg des kleinen zeigers x minuten, so musz der gröszere zeiger $x + 60$ minuten durchlaufen, und da die geschwindigkeiten 1 und 12 sind, so ist der weg des gröszern zeigers so viel mal gröszer als der des kleinern, wie viel mal seine geschwindigkeit die des letztern übertrifft, und dadurch erhält

$$\frac{x}{60 + x} = \frac{1}{12}$$

oder in fernerer behandlung

$$12x = 60 + x$$
$$12x - x = 60$$
$$11\,x = 60$$
$$x = \frac{60}{11} \text{ usw.}$$

so musz man auch die vorhin genannte aufgabe in der quinta des gymnasiums in analoger weise behandeln, damit die vorbereitung perfect werde. demnach sagt man: die zinsen von 700 sind so viel mal gröszer als die von 450, wie viel mal 700 selbst gröszer ist als 450 und erhält damit:

$$\frac{450}{700} = \frac{22{,}5}{x} \text{ oder}$$
$$450 \cdot x = 22{,}5 \cdot 700 \text{ oder}$$
$$x = \frac{22{,}5 \cdot 700}{450}.$$

Diese andeutungen sind für die kundigen und nachdenkenden leser hinreichend, um meine gedanken klar zu stellen. ich könnte bei grösserer ausführlichkeit noch schlagender specificieren, aber ich glaube hinlänglich dargethan zu haben, dasz gerade der zusammenhang zwischen dem rechenunterricht in den unteren classen und dem mathematisch-wissenschaftlichen auf den oberen eine andere behandlung des erstern erfordert, als diejenige ist, welche auf der elementarschule als zweckmäszig erachtet werden musz. und nun wird man auch die behauptung nicht auffallend finden, dasz ein elementarlehrer den rechenunterricht in sexta, quinta und quarta im allgemeinen nicht ertheilen kann. wer unterrichten und lehren will, musz sich weit über den zu unterrichtenden erheben, er musz aus dem wollen schöpfen und im stande sein, jede augenblickliche und jede künftige schwierigkeit ins auge zu fassen. ein primaner steht in bezug auf wissen und methodik in der lateinischen sprache gewisz sicherer als ein seminaristisch vorgebildeter elementarlehrer in der mathematik, und doch wird es keinem schulvorstande einfallen, einen primaner in die sexta zum lateinischen unterricht zu schicken, sei er auch noch so tüchtig und wie man zu sagen pflegt, von natur zum lehrer geschaffen.

Aber auch dort, wo ein mathematiker ex professo den rechenunterricht leitet, sieht es häufig genug nicht besser aus als anderwärts; der junge lehrer hat meist hohe schrauben im kopfe, er sehnt

sich nach den lehrstunden in secunda und prima, er achtet das kleine gering und huldigt aus unbedacht dem vorurteile, es sei schwieriger und darum auch ehrenwerther, den Pythagoras und das problem des Pappus zu demonstriren als das sieb des Eratosthenes. solche gedanken sind nun zwar jugendlich naiv, treten aber nicht selten schädigend hervor und sollten in jedem falle energisch zurückgewiesen werden. wer wie ich jahrelang in allen classen unterrichtet und stets das bestreben empfunden hat, das möglichste unter gegebenen umständen zu leisten, der kann nur davon zeugnis geben, dass der rechenunterricht in der sexta und die anfänge der geometrie in der tertia für den tüchtigen und einsichtsvollen lehrer interessanter sind als die andern partieen der elementaren mathematik. freilich greifen die stunden in sexta und tertia die physischen kräfte des lehrers mehr an als jene in secunda und prima, und darum ist es billig, für sie jüngere kräfte heranzuziehen.

Heilung für die bezogenen übelstände kann nur in der vollständigen durchführung des fachlehrersystems gefunden werden, wenn dasselbe mit allen seinen consequenzen angenommen wird, wie es in der westfälischen directoren-instruction (Wiese, preuszisches schulwesen I s. 716) auseinandergesetzt worden. diese instruction athmet überhaupt geist und leben und es ist nur zu bedauern, dasz sie nicht allgemein vorgeschrieben ist, sondern nachfolger gefunden hat, die nicht im entferntesten sich mit ihr vergleichen lassen. man hat ihr zu groszen idealismus vorgeworfen, und den lebendigen organismus des lehrercollegiums ersetzt durch die autokratie des anstaltsdirectors, die weder physisch noch wissenschaftlich ausreichen kann. zum beweise setzen wir die uns berührenden gedanken hierher. 'der director ist viertens dirigent des ganzen innern gebietes der anstalt, sowol des unterrichts als der erziehung (?) der ihr zur bildung (sic!) anvertrauten jugend. die grundlage des unterrichts bildet der allgemeine lehrplan und die modificationen, welche durch specielle anordnungen für einzelne anstalten getroffen sind. die aufgabe des directors ist es nun, vor allem dahin zu wirken, dasz dieser lehrplan von dem lehrercollegium als ein organisches ganzes erfaszt und verstanden, dasz er im ganzen wie in seinen teilen in den conferenzen zum gegenstande sorgfältiger und gründlicher erörterungen gemacht, die gedeihlichste weise seiner ausführung erwogen und dadurch in jedem einzelnen mitgliede des collegiums ein lebendiges interesse für eine fruchtbringende fortentwickelung der ganzen anstalt hervorgerufen und erhalten werde. die bei dieser durcharbeitung des lehrplans betonten grundsätze stehen zwar im allgemeinen teils durch höhere verordnungen teils durch die zum gemeingut gewordene und sich immer schärfer entwickelnde idee des höhern deutschen unterrichtswesens schon fest, allein im einzelnen ist noch vieles durchzubilden, sowol was den umfang als was die methode der verschiedenen unterrichtszweige betrifft: und wiederum hat jede anstalt nach der eigentümlich-

keit ihrer mittel und lehrer, ihrer örtlichkeit und ihres ganzen besondern standpunctes recht sorgfältig zu überlegen, wie gerade sie auf dem angemessenen wege sich dem ziele nähern könne und müsse ... obwol nämlich der director die höhere übersicht des ganzen haben und den mittelpunct bilden musz, in welchem erkenntnis und praxis ihre einheit findet, so kann er doch nicht alles allein thun, und eine teilung der umfassenden arbeit wird in jeder hinsicht zweckmäszig sein. zu dem ende verteilen die mitglieder des collegs die hauptfächer des unterrichts der art unter einander, dasz der einzelne ein einzelnes fach zur speciellen aufsicht und bearbeitung übernimmt, sich mit dem stoffe, den hilfsmitteln, der methode, den wissenschaftlichen fortschritten dieses faches, den dasselbe betreffenden verordnungen bekannt macht und die methodische durchführung durch die ganze anstalt oder eine ihrer bildungsstufen als seine besondere aufgabe betrachtet. einem jeden wird natürlich dasjenige fach zufallen, in welchem er selbst am meisten beschäftigt ist: allein seine sorge erstreckt sich auch über seine eigene lehrerthätigkeit hinaus auf die übrigen lehrer, welche in demselben zweige unterrichten. mit ihm als dem hauptlehrer haben sie zunächst das ineinandergreifen des unterrichts zu überlegen und ihn in der entwerfung des lehrplans zu unterstützen; zugleich wird er selbst wohlthun, wenn er sich eine kurze chronik über sein fach anlegt, in welcher er sowol litterarische notizen, eigene bemerkungen, beobachtungen und erfahrungen, verordnungen usw., als auch den genehmigten fachlehrplan nach seinen hauptumrissen einträgt. ebenso ist er es, von welchem hauptsächlich die vorschläge zur anschaffung von büchern und anderen lehrmitteln für das von ihm vertretene fach erwartet werden. ... aus diesen vorarbeiten der hauptfachlehrer und der mit ihnen in denselben fächern beschäftigten amtsgenossen gehen alsdann die methodischen oder fachlehrpläne hervor, in denen jeder einzelne lehrgegenstand nach lehrstoff, methode und hülfsmitteln durch alle classen der schule einer scharfen und bestimmten abgrenzung des einer jeden zugetheilten lehrabschnittes verfolgt wird; dieselben bilden, nachdem sie in der conferenz berathen und von uns unter den eventuell nothwendigen modificationen genehmigt sind, die specialinstructionen für die behandlung der einzelnen unterrichtsgegenstände, durch welche jeder neu eintretende lehrer in den ganzen gang derselben eingeführt wird: sie sind übrigens von zeit zu zeit einer revision zu unterwerfen, damit das lehrercollegium sich stets wissenschaftlich und didaktisch in vertrautheit mit der sache erhalte und keine auf dem betreffenden gebiete neue und bedeutsame erscheinung unbeachtet vorübergehe.'

Ich bin in der that überzeugt, zunächst dasz wenn diese instruction wirklich durch- und ausgeführt würde, niemals die klage über einen ungenügenden rechenunterricht erhört werden würde, falls ein mathematiker denselben ertheilte, der cet. par. nicht ein zu

schlechter lehrer wäre, und dann weiterhin, dasz sie in der mathematik gerade um so eher erfüllt werden musz, als director und schulrath meistenteils die notwendige controle nicht handhaben können. herr Dorschel in Stargard wünscht meine erfahrungen. nun denn zwei für eine. an einem westfälischen gymnasium war ein älterer mathematischer lehrer, der vor vielen anderen den vorzug hatte, gute disciplin halten zu können; er hatte deshalb ruf und fand anerkennung. mit den kenntnissen seiner schüler stand es herzlich schlecht, sie wusten im groszen und ganzen gar nichts, d. h. nicht etwa die schlechtern sondern auch die besten befanden sich auf diesem unzulässigen standpuncte, und die schriftlichen arbeiten der abiturientenprüfung wurden jahrzehnte lang dadurch gewonnen, dasz das brouillon der dem p.-s.-collegium einzusendenden vorlagen dem lehrer gestohlen wurde. da kam ein neuer director, der vielleicht etwas hatte munkeln hören, und um die übelstände zu heben, gieng er auf seine studierstube und studierte den schon damals veralteten Kries. gewandt im reden that er sich nun zuweilen die genugthuung, auch von der mathematik bescheiden zu sprechen. der lehrer schmunzelte in seinen bart, denn ein solcher mann konnte ihm seinen cirkel nicht verderben, ein vorwitziger candidat aber soll dem mann unverschämt ins gesicht gelacht haben, was freilich wissenschaftlich, aber nicht durch die regeln der klugheit gerechtfertigt war. an einem gymnasium in Ostpreuszen war ein bekannter mathematiker unter drei directoren — erst der dritte hat ihn beseitigt, der niemals studiert und niemals ein examen bestanden hatte, weil er wahrscheinlich seine aus Schlesien datierten diplome durch erbschaft oder auf eine andere weise an sich gebracht; zur zeit der untersuchung waren sie nicht mehr vorhanden. so weit ist die sache unverfänglich und könnte vielleicht auch heute noch passieren, dasz aber ein solcher allerdings gewandter elementarlehrer durch zwanzig und mehr jahre die erste lehrstelle der mathematik bekleiden kann, ohne, was wohl zu beachten, sich fachwissenschaftlich weitergefördert zu haben, das übersteigt doch alle grenzen und scheint demjenigen collegen recht zu geben, der es vor kurzem ausgesprochen, dasz schulräthe und directoren nicht selten es recht gern sähen, wenn ihr mathematicus nachsicht verdiene. es ist wahr, non omnia possumus omnes, und niemand verlangt von dem gymnasialdirector tiefere mathematische kenntnisse — mit der schulmathematik allein reicht man indes auch hier nicht aus — man gibt auch einem guten director zu, urteile über leistungen und disciplin seines mathematikers, erstere wenigstens indirect, fällen zu können, so dasz die dienstliche autorität nicht geschädigt wird; aber bei urteilen über wissen und methode, über lehrbücher, hülfsmittel, correcturen geht er am besten zur berathung mit seinem mathematischen collegen über und wenn auch nur in der strengen weise der oben mitgetheilten instruction. was aber die schulräthe anlangt, so ist nach den neuesten ereignissen die anstellung von katholischen

und evangelischen schulräthen hinfällig geworden; man berufe daher in den rath des oberpräsidenten wirkliche fachschulräthe, dann wird es mit dem mathematischen unterrichte auf gymnasien schon besser werden, ohne dasz eine wissenschaftliche prüfungscommission allzu strenge urteile fällt und den mathematicus einer anstalt für fehler verantwortlich macht, die der schulrath begangen. ich könnte über diese dinge noch manches beibringen, noch manche erfahrung mitteilen, an dieser stelle werden jedoch diese kleinen andeutungen genügen. aber einen andern punct will ich nicht mit stillschweigen übergehen. es ist wol an allen anstalten aus vorschrift der brauch eingeführt, dasz die directoren häufig die lehrstunden besuchen, um sich über den gang des unterrichts, über die haltung der schüler, über die art und weise, wie der lehrer die disciplin zu handhaben und den unterricht fruchtbringend zu machen sucht, zu unterrichten, und die so gesammelten erfahrungen für die gesammte leitung der anstalt zu benutzen. an und für sich ist das nicht nur nicht tadelnswerth, sondern verdient alle anerkennung, wenn nur der schulvorstand die nötige einsicht hat, die gewonnenen erfahrungen zu verwerthen, oder aber die nötige energie, das mangelhafte in rechter weise abzustellen, oder endlich auch den nötigen tact, das vertrauen der lehrer in rechter art zu gewinnen. wenn nicht die regel 'abusus non tollit usum' zu beherzigen wäre, so möchte gewis mancher college nach seinen praktischen erfahrungen den aufwand von zeit und die gelegenheit zu gegenseitigem ärger dem nutzen der dargelegten einrichtung entgegenhalten und ihren fortfall wünschen: keinesweges aber darf sie allein und unergänzt bestehen bleiben. das lehrercollegium einer anstalt musz ein organisches ganze bilden, und kein director kann für seine person ein solches allein herstellen. öffentliche prüfungen sind billiger weise in verruf gekommen, das abiturientenexamen gibt nicht aller orten und nicht allseitige gelegenheit, beobachtungen von pädagogischer wichtigkeit anzustellen, es musz das wiederhergestellt und als allgemeine vorschrift angeordnet werden, was man früher classenexamina nannte. diese können in doppelter weise eingerichtet sein, entweder treten die in einer classe unterrichtenden lehrer unter dem vorsitze des directors zusammen und prüfen die betreffende classe an einem tage uno tenore in allen gegenständen und dann wird sich zeigen, wo das gute, wo das mangelhafte zu finden, welcher lehrer zu wenig eifer, welcher zu viel an den tag gelegt, dann werden mit den übelständen auch die mittel, ihnen abzuhelfen, erkannt werden. da hilft kein schein und trug, schüler und lehrer erkennen sich in voller wahrheit, und es müste mit ihrer wahrhaftigkeit schlecht bestellt sein, wenn der director nach einem solchen classenexamen nicht mit allgemeinen andeutungen über die hervorgetretenen resultate sich genügen lassen könnte, wenn er noch genöthigt sein sollte, persönliche bemerkungen zu machen, die empfindliche gemüter verletzen dürften. eine andere

art der classenprüfungen ist, an einem tage die ganze anstalt in einem lehrfache zu revidieren, damit die betreffenden fachlehrer ein bild über die leistungen nach den verschiedenen classen- und altersstufen, über das gegenseitige ineinandergreifen, das vorbereiten für höhere classen und das wiederholen vorhergegangener lehrpensa erhalten und durch nachfolgende meditation und besprechung fruchtbar machen. jeder director wird mir zugeben müssen, dasz seine arbeit durch solches verfahren unendlich erleichtert, dasz das, was in der that erreicht werden soll, mit groszer sicherheit zum vorschein kommen wird und gerade in den fächern, für welche er keine specialstudien gemacht hat.

Aus meinen erlebnissen weisz ich die nothwendigkeir solcher classenexamina zu schätzen aber auch die unbeliebtheit zu würdigen, die sie bei schwerfälligen collegen finden. ich habe aber immer dafür gehalten, dasz für ein rechtes ziel auch die rechten mittel eingehalten werden sollen: ich habe demnach zweimal in der conferenz meines frühern collegs unter zustimmung des directors dahin gehende anträge gestellt, die aber, obgleich angenommen, in ihrer ausführung ad calendas graecas vertagt wurden: nach einer dritten annahme der wiederholt von mir gestellten anträge wurde ein versnch gemacht, weil ich selber vorgieng und in unmittelbarer aufeinanderfolge der classen tertia bis prima nach ihren verschiedenen abteilungen in der mathematik prüfte: der versuch hat keine nachfolge gefunden; der director hat in seinem disciplinarberichte meine bemühungen, natürlich nicht nnter meinem namen, als bemerkenswerth hervorgehoben, ist dafür belobt worden, und ich — hatte ärgerliche auftritte mit den collegen, wobei der director nicht einmal auf meine seite trat. habeant sibi! und kehren wir nach diesen abschweifungen zu unserm thema zurück, nicht ohne jedoch es zu betonen, dasz persönliche erlebnisse nur der sache halber mitgeteilt werden. es herscht im schulleben noch viel schein, und man darf nicht anstehen, ihn von zeit zu zeit aufzudecken.

Nach altem gebrauche beginnt anch heute noch der unterricht in der geometrie in der quarta: anderwärts hat man demselben eine sogenannte formenlehre oder den geometrischen anschauungsunterricht substituiert. ich kann mich mit diesen einrichtungen nicht einverstanden erklären. die drei untern classen haben wöchentlich 10 stunden und die sind nur eben ausreichend, um eine angemessene fertigkeit im rechnen zu erzielen, auf der andern seite aber ist ein besonderer anschaunngsunterricht durchaus überflüssig, weil der unterricht in der geometrie überhaupt und ausschlieszlich, auf gymnasien wenigstens, allein auf anschanung beruhen sollte. es ist vom pädagogischen und wissenschaftlichen standpuncte aus durchaus unzulässig, die anfangsgründe der geometrie nach Euklid oder nach Le Gendre zu lehren. letzterem, der bei uns durch Crelle, Tellkampf, vielleicht auch durch Brettner eingebürgert worden, ist es

nur in geringem grade gelungen, die härten und unzulänglichkeiten des erstern, insofern dessen werk als lehrbuch für die jugend betrachtet werden darf, zu mindern, er übertrifft ihn sogar an weitläufigkeit und in der künstlichkeit des systematischen aufbaues. nirgends als in der mathematik erlangt der alte satz: tantum scitur quantum memoria tenetur eine so eminente bedeutung, und um ihm folge zu geben, musz das gedächtniswissen auf das kleinste masz beschränkt werden, und das kann wiederum nur dadurch bewirkt werden, dasz man die anschauung nicht allein zur hülfe nimmt, sondern dasz man sie ausschlieszlich zum principe des beweises erhebt. das wird auch noch in anderer weise erkannt. wie alles denken von der erfahrung ausgeht, so auch die mathematik; sie ist naturwissenschaft. die in der natur gegebenen anschauungen der geraden linie, der ebene, der flächen und der körper werden begrifflich idealisiert, die grösze und gestalt treten zunächst als wesentliche eigenschaften hervor, ihnen tritt die lage der verschiedenen gebilde zur seite und damit auch der übergang der einen lage in eine andere, womit die bewegung gegeben ist. die bewegung ist aber zunächst eine fortschreitende oder aber eine drehende: als masz der fortschreitenden bewegung ist die strecke, als das der drehenden der winkel anzusehen, und somit haben wir die grundlegenden definitionen: gerade linie ist der geometrische ort eines punctes, der sich in derselben richtung fortbewegt, und winkel ist der drehungsunterschied zweier geraden (oder zweier ebenen). dem winkel unn der geraden linie tritt als drittes zur seite die (geradlinig begrenzte) figur, die dadurch entsteht, dasz sich mehre gerade in mehren puncten schneiden oder aber, dasz sich eine strecke abwechselnd fortschreitend und drehend bewegt bis dahin, dasz sie in ihre ursprüngliche lage zurückgekehrt ist. damit haben wir denn die beiden sätze: zwischen n puncten giebt es $\frac{n(n-1)}{2}$ linien, n seiten und $\frac{n(n-3)}{2}$ diagonalen, und die auszen-(drehungs-)winkel jeder $n$seitigen figur sind $= 2$ flachen mithin die innenwinkel derselben $= (n-2)$ flachen. also sind auch in der einfachsten figur, dem dreieck, die drei innenwinkel $= \pi$ (einem flachen) und da das dreieck so beschaffen sein kann, dasz zwei seiner winkel möglichst grosz, der dritte aber möglichst klein ist, so geht dasselbe über in das gebilde zweier parallelen mit einer dritten schneidenden. man kommt zugleich zu dem begriffe einer grösze, die sich beständig der grenze 0 nähert, ohne jemals 0 zu werden.

Gesetzt auch, diese anschauungen würden mit recht von den wissenschaftlichen bedenken getroffen, die man gegen sie erhoben hat, so würde ich mich doch noch sehr lange besinnen, ob ich sie nicht dennoch dem ersten unterrichte zu grunde legen sollte. die ihnen entsprechenden resultate sind unbedingt richtig, der weg, diese resultate zu erhalten, ist möglichst kurz und gewährt volles verständnis, das jederzeit klar hervortritt, während jeder andere an

vielen stellen durch wucherndes gesträuch verdeckt wird. wie die realität der auszenwelt unbedenklich feststeht, weil mit der annahme derselben alle erscheinungen weit leichter und besser erklärt werden können, als wenn eine scheinexistenz der auszenwelt statuiert wird, so ist jede sinnliche und von den möglichen fehlern befreite anschauung vollständig beweisgültig und jeder deduction aus künstlich geschaffenen begriffen vorzuziehen; ich wiederhole: die mathematik ist naturwissenschaft mit dem zusatze: und nicht philosophie. ich will noch einzelnes specialisieren. wenn man den kreis als den geometrischen ort eines punctes erklärt, der in derselben ebene verbleibend sich so um einen festen punct bewegt, dasz beide stets dieselbe entfernung beibehalten, so ist es auch notwendig, einige andere krumme linien, namentlich die drei übrigen kegelschnitte und die wellenlinie ihrer entstehung nach herbeizuziehen. ellipsen, parabeln, wellenlinien treten bald genug in den wissenschaftlichen horizont der schüler, die wesentlichen merkmale derselben sind für die mathematische geographie und für die physik unentbehrlich, ihre demonstration aber diesen disciplinen vorzubehalten ist nicht rathsam, da dieselbe an dem von uns angezeigten platze weit leichter und fruchtbringender bewirkt werden kann. bei den ebenen flächen spricht man auch von den abwickelbaren und den rotationsflächen aus demselben grunde, und indem man sie zur charakterisierung der in der elementaren stereometrie vorkommenden körper benutzt, erhält der tertianer eine ausreichende übersicht von dem ganzen gebiete der schulgeometrie, in der nicht einmal die begriffe der symmetrie, der projection und der perspective zu fehlen brauchen. im weitern verlaufe des unterrichts kann man anschauungs- und synthetische beweise in fruchtbarer weise mit einander combiniren. scheitelwinkel sind einander gleich, weil sie das ergebnis derselben drehung sind oder aber, weil wenn α und γ die scheitelwinkel und β ihr gemeinschaftlicher nebenwinkel $\alpha + \beta = \pi$ und $\beta + \gamma = \pi$ also $\alpha + \beta = \beta + \gamma$ oder $\alpha = \gamma$. dasz man sich hüten musz, in den synthetischen beweisen gerade im anfange sprünge zu machen, selbst wenn sie für die betreffenden schüler unverfänglich sind, versteht sich von selbst, um die nötige verobjectivierung geistiger vorgänge durch sinnliche mittel recht eindringlich zu lehren. so ist nichts unverfänglicher als der schlusz: die beiden winkel α und β sind einander gleich und zusammen gleich einem flachen, also ist jeder ein rechter, und doch thut man wohl daran, schreiben zu lassen: $\alpha + \beta = \pi$ und $\alpha = \beta$, also $\alpha + \alpha = \pi$ oder $2\alpha = \pi$ oder $\alpha = \frac{\pi}{2}$. auch vielfache mittel der anschauung musz man nebeneinander stellen. ist z. b. O der halbierungspunct der strecke AB, so heiszt das $AO = OB$ aber auch $AO = \frac{1}{2} AB$. ehe man den Euklidschen beweis für den satz: 'der peripheriewinkel ist gleich der hälfte des zugehörigen centrum-winkels' gibt,

musz man auseinandersetzen und zeigen, dasz die schenkel eines winkels, dessen scheitel in der peripherie des kreises herumgeführt wird, stets durch dieselben puncte gehen, also stets denselben bogen ausschneiden, dasz also alle peripheriewinkel über denselben bogen einander gleich sind. und dann fährt man fort, der satz kann auch noch synthetisch dadurch bewiesen werden, dasz man zeigt, jeder peripheriewinkel ist gleich der hälfte des zugehörigen centriewinkels auch der winkel der sehne und tangente. somit hat man an dieser stelle nicht zwei sätze, sondern nur einen satz, und es ist ersichtlich, dasz die zweispaltung des einen gedankens für den beweis unnöthig ist, aber davon sich herschreibt, dasz man gesagt hat, der centrumwinkel ist doppelt so grosz als der zugehörige peripheriewinkel. ähnliches tritt noch an anderen stellen hervor. so steht noch in den meisten lehrbüchern: '1. wenn man durch einen punct innerhalb des kreises zwei sehnen legt, so ist das product der abschnitte der einen sehne gleich dem der abschnitte der zweiten sehne und 2. wenn man von einem puncte auszerhalb des kreises eine tangente zieht, so ist das quadrat derselben gleich dem producte aus einer beliebigen sekante und dem auszerhalb des kreises liegenden stücke derselben'. es musz heiszen: 'gegeben ein kreis und ein punct, so ist das product der zugehörigen abschnitte jeder durch diesen punct gehenden geraden unveränderlich, weil für einen innerhalb des kreises liegenden punct gleich dem quadrate der halben kürzesten sehne, und für einen auszerhalb des kreises befindlichen punct gleich dem quadrate der tangente'.

Vor allem gehören die anschauungsbeweise in die elementare stereometrie, namentlich in diejenige, welche auf den gymnasien speciell gelehrt werden kann. weil der zeichenunterricht auf diesen anstalten wol immer in den ersten anfängen stecken bleiben wird, so versteht es sich von selbst, dasz der stereometrie nur wenig raum gewährt werden kann, wie beklagenswerth das auch sein mag. um so mehr musz die anschauung herbeigezogen werden. sätze wie: 'steht eine gerade auf zwei sich schneidenden geraden in ihrem schnittpuncte senkrecht, so steht sie senkrecht auf der durch die schneidenden geraden bestimmten ebene', oder 'zwei winkel einer dreiseitigen körperlichen ecke sind stets gröszer als der dritte' oder 'die n winkel einer $n$seitigen körperlichen ecke sind kleiner als zwei flache', sind durch die anschauung unmittelbar gegeben, während die synthetischen beweise oftmals einen zu groszen apparat erfordern: keinenfalls dürfen erstere unterdrückt werden, sie sind präcise und klar vor die schüler hinzustellen, damit letztere als das erscheinen, was sie in wahrheit sind, bestätigungen oder correcturen der anschauung, insofern letztere durch verallgemeinerung specieller daten dem irrthum anheimfallen kann. dasz bei der herleitung der cubischen inhalte der körper das Cavalerische princip platz greifen müsse, ist uns niemals zweifelhaft gewesen, auch dieses ist nur ein reiner ausflusz der anschauung, die somit

im ganzen gebiete der geometrie, welche auf gymnasien gelehrt werden kann, die vorherrschende rolle zu spielen hat.

Der systematische aufbau der geometrischen sätze ist nächst der anschauung vorzugsweise zu berücksichtigen, wenn man irgend welche unterrichtserfolge sicher stellen will. er gibt allein die notwendigen anhalts- und orientierungspuncte, und erlaubt, die einzelnheiten zurückzusetzen mit dem bewustsein, durch nachdenken dieselben in jedem besondern falle wieder reproducieren zu können. das, was wir mathematische bildung nennen dürfen, hängt allein von ihm ab, und wenn ein mann, der solche erhalten, späterhin auch sätze und beweise vergessen hat, das ganze steht ihm doch noch klar vor augen und er fühlt es deutlich heraus, dasz die mathematik nicht nur eine illustration der logischen gesetze und der methode, wie man überhaupt im studieren voranschreiten müsse, sondern weit mehr die vermittlerin der beziehungen der auszenwelt zu unserm geiste durch masz und zahl ist. gegen den systematischen aufbau sündigen mündlicher unterricht und lehrbücher in gleicher weise, und die folgen davon sind künstliche beweise und langathmige auseinandersetzungen, die in einer so logischen wissenschaft wie die mathematik nicht vorkommen sollten. einige andeutungen werden das erhärten. es ist schon oben eine kleine skizze gegeben worden über den zusammenhang zwischen linien, winkeln und figuren in ihren allgemeinen beziehungen. hieran anknüpfend kann nun ein doppelter weg eingeschlagen werden, entweder es werden die einzelnen arten der figuren nach beschaffenheit und zahl der winkel und seiten abzuhandeln sein, oder aber es sind andere gesichtspuncte aufzufinden, wenn der erste weg, wie es gar bald sich ausweist, sich nicht fruchtbar erweisen sollte. da bieten sich nun dar die begriffe congruenz, gleichheit und ähnlichkeit, als übereinstimmung in gestalt und inhalt, beziehungsweise in inhalt oder in gestalt allein. congruente figuren decken einander (symmetrische figuren können in congruente verwandelt werden, wenn eine derselben in ihrer ebene um 180^0 gedreht wird); gleiche figuren können in congruente stücke zerschnitten werden, und ähnliche erfordern gleiche winkel und gleiche verhältnisse homologer seiten. die beiden ersteren bestimmungen begreift man sofort, nicht aber die letzte, und das rührt davon, weil man das zwischenglied ausgelassen. notwendig musz der begriff der ähnlichen lage eingeschoben werden, und also sind ähnliche und ähnlich liegende figuren als solche zu erklären, welche parallele seiten haben. aus der parallelität der seiten ergibt sich dann die gleichheit der verhältnisse homologer seiten und der beweis der ähnlichkeit durch zurückführung auf die analogen congruenzsätze. das alles bedingt aber den einschub des satzes 'wenn man in einem dreieck eine parallele zur grundlinie zieht, so verhalten sich die oberen abschnitte zu einander wie die ganzen seiten und umgekehrt'. dieser darf also nicht mit hülfe des satzes: 'parallelogramme oder dreiecke von gleichen grundlinien verhalten sich

wie ihre höhen usw.' bewiesen werden, sondern ist unabhängig von ihm herzuleiten, schon deshalb, weil man das verhältnis von figuren als ein doppelverhältnis von strecken darstellen musz, und somit erst die einführung des einfachen verhältnisses nachzuweisen hat. der erste teil der planimetrie beschäftigt sich also in rein geometrischer methode mit linien und winkeln und mit der congruenz und gleichheit der figuren, auch des kreises: der zweite teil führt durch das vergleichen an strecken und figuren zur zahl und handelt zuerst von zahlenausdrücken der strecken und dann von denen der figuren und kreise.

Dieser systematische aufbau bedingt auch ausschlusz alles nicht streng nothwendigen oder alles dessen, was sich als eine einfache wiederholung erweist, bedingt somit aufstellung der sätze in möglichst knapper zahl durch betonung der neuen und die entwicklung fortführender gedanken. es gibt lehrer, die es sich angelegen sein lassen, dasz jeder schüler zu jeder zeit jeden satz des lehrbuches kennt und beweisen kann. das ist in der that ein ergebnis groszer energie und ausdauernden fleiszes, hat aber für den zweck des unterrichts wenig zu bedeuten. der besteht nämlich nicht darin, dasz man viel weisz, sondern dasz man viel kann. die repetitionen in der mathematik sollen nicht auf einfache wiederholung des vortrags gerichtet sein, sondern die lösung vieler aufgaben ermöglichen. die auflösung von aufgaben ist aber nicht sache der mathematischen erfindung, denn die kann man nicht von schülern, sondern nur von vorzugsweise begabten verlangen, wol aber sache der zurückführung auf bekanntes und überliefertes. gewisse aufgaben treten stets in den vordergrund, wir nennen sie hauptaufgaben und zählen als solche auf: ein dreieck zu construiren 1) aus drei seiten, 2) aus zwei seiten mit dem eingeschlossenen winkel, 3) aus zwei seiten und einem gegenüberliegenden winkel, 4) aus zwei winkeln mit der eingeschlossenen seite, 5) ein dreieck in ein anderes zu verwandeln mit beibehaltung der lage der grundlinien und zwei anderen bestimmungsstücken, 6) ein dreieck zu construieren aus einer gegebenen seite, dem gegenüberliegenden winkel und einem dritten bestimmungsstücke, 7) einen kreis zu construiren, der drei gegebene kreise berührt — Gergonnesche lösung —, 8), 9) und 10) den geometrischen ort eines punctes zu finden, der sich um zwei feste puncte in derselben ebene verbleibend, so herumbewegt, dasz das verhältnisz oder die summe der quadrate oder die differenz der quadrate der entfernungen unverändert bleibt, 11) ein dreieck zu construieren, das einem gegebenen dreiecke congruent und einem andern gegebenen gleich sei, 12) ein dreieck zu construieren, das einem gegebenen congruent und einem zweiten gegebenen ähnlich sei, 13) ein dreieck in gleiche oder verhältnisgleiche teile zu teilen von einem eckpuncte oder einem puncte einer seite oder einem puncte im innern aus, 14) ein dreieck aus den drei höhen zu construieren. diesen aufgaben treten andere sogenannte grund- oder

fundamentalaufgaben zur seite, die bestimmte forderungen der construierenden geometrie erfüllen und demnach überall wiederkehren. dieselben lauten: 1) einen winkel anzutragen, 2) eine parallele zu ziehen, 3) einen winkel zu halbieren, 4) eine strecke zu halbieren, 5) eine senkrechte zu fällen, 6) eine senkrechte zu errichten, 7) eine strecke in n gleiche teile zu teilen, 8) eine tangente im puncte eines kreises zu legen, 9) eine tangente von einem auszerhalb gelegenen puncte an den kreis zu legen, 10) an zwei gegebene kreise eine gemeinschaftliche tangente zu legen, 11) für zwei gegebene kreise eine chordale zu construieren, 12), 13) und 14) zu zwei gegebenen strecken das mathematische oder das geometrische oder das harmonische mittel zu construieren, 15) zu drei gegebenen strecken die vierte proportionale zu finden, 16) eine strecke in verhältnisgleiche teile zu teilen, 17) eine strecke so zu teilen, dasz das gröszere stück das geometrische mittel werde zwischen dem kleinern stücke und der ganzen strecke, 18) zu einem innerhalb oder auszerhalb eines kreises gelegenen puncte die zugehörige polare zu construieren.

Diese aufgaben enthalten die zielpuncte der planimetrischen gymnasialgeometrie, und sie in verbindung mit dem vorhin besprochenen systematischen aufbau setzen uns in den stand, das unterrichts- und übungsmaterial in der zweckmäszigsten weise den schülern darzubieten. dasz dabei eine sorgfältige durchbildung im einzelnen nicht fehlen darf, versteht sich von selbst. verbesserungen zeigen sich immer wieder an verschiedenen stellen als notwendig, umstellungen und näherer aneinanderschlusz anscheinend auseinandergehender sätze, so wie die ausmerzung künstlicher beweise und auflösungen sind stete folge des ernsten nachdenkens, den stoff den schülern in der leichtesten und angemessensten form zu vermitteln, damit sie verstehen und nicht auswendig lernen und zu wohl geordneten und durchsichtigen gedankenverbindungen gelangen. auch hierfür ein beleg aus der praxis. wenn man die drei aufgaben: 1) ein rechtwinkeliges dreieck zu construieren mit einer kathete und der projection der zweiten auf die hypotenuse; 2) durch einen gegebenen punct innerhalb eines gegebenen kreises eine sehne zu legen, so dasz die differenz der entstehenden abschnitte gleich einer gegebenen strecke; 3) ein dreieck zu construieren aus einer seite, dem gegenüberliegenden winkel und der diesen winkel halbierenden transversalen einer vergleichenden betrachtung unterzieht, so wird man die erste und dritte für eine geometrische lösung nicht ganz leicht finden. die dritte ist ja mit dem problem des Pappus 'gegeben ein winkel und ein punct auf seiner halbierungslinie; es soll durch diesen punct eine strecke von gegebener länge gelegt werden, so dasz ihre endpuncte auf die schenkel des gegebenen winkels fallen' identisch und von dem alten geometer in einer rein geometrischen construction für den rechten winkel gelöst (vgl. die aufgabensammlung von La Fremoire, deutsch von Reuschle).

die zweite aufgabe wird zuweilen in einem zu frühen cursus gestellt und dann also gelöst: man verbinde den mittelpunct des kreises mit dem gegebenen puncte und beschreibe über der so erhaltenen strecke einen halbkreis, in welchem man durch die halbe gegebene strecke einen punct bestimmt, der mit dem gegebenen puncte verbunden die verlangte sehne gibt. diese lösung ist schwer in eine befriedigende analyse zu bringen und musz dem schüler als ein kleines kunststück erscheinen. leichter ist eine andere lösung mit leicht durchschaulicher analyse. sei der gegebene punct P und die verlangte sehne AB, so dasz $AP < BP$, so schneide man AP von BP und zwar von B aus ab $= BQ$, verbinde dann Q und P mit dem kreismittelpuncte O, dann ist POQ ein gleichschenkeliges dreieck mit bekannten seiten, und somit die aufgabe zurückgeführt auf die bekannte: ein dreieck aus drei seiten zu construieren. dasz diese lösung besser ist, als die gewöhnliche, die eigentlich auf die oben genannte sechste aufgabe sich gründet, ist wol auf den ersten blick klar, sie leidet nur an dem groszen übelstande, dasz die analysis das abschneiden der AP von B statt von P aus erfordert, was sonst dem schüler geradezu verboten werden musz. und diese schwierigkeit wird auch nicht durch einführung des sogenannten symmetrischen punctes Q gehoben, da Q allerdings zu P symmetrisch liegt, aber so, dasz die gerade, für welche die symmetrische lage stattfindet, erst construiert werden musz. geht man nun zur algebraischen lösung über, so findet man für 1) durch heranziehung des Pythagoras, wenn man die gegebene kathete a, die projection von a mit x und die projection der zweiten kathete mit l bezeichnet sofort die gleichung $a^2 = x \cdot (l + x)$. für nr. 2 tritt sogleich der sehnensatz beim kreise heran. ein punct im kreise hat eine kürzeste sehne, ihre halbe länge sei a, die verlangte sehne hat zwei abschnitte, deren kleinster x sein soll, dann ist der andere $x + l$, weil $x + l - x = l$, also hat man die gleichung $a^2 = x\ (l + x)$.

Was nun die dritte aufgabe anlangt, so bestimmen seite und winkel einen kreis, und die mitte der seite noch die mitte des zugehörigen bogens. diese drei puncte seien A, C und M, so dasz AC die gegebene seite und MC die sehne des halben kreisbogens ist. wenn nun B der dritte punct des dreiecks ist, dann musz dreieck MCD ähnlich MCB sein, wenn D der schnittpunct von AC und BM ist, also folgt $MC^2 = MD \cdot MB$. ist nun $a = MC$ und bekannt, ebenso DB gegeben $= l$ und $MD = x$, so ist wiederum $a^2 = x\ (l + x)$. die drei gegebenen aufgaben sind also, wenn nicht identisch, doch unmittelbar zusammenhängend und ihre geometrische lösung ist dadurch bewirkt, dasz man um l als durchmesser einen kreis schlägt, an den endpunct von l eine tangente von der grösze a legt und den endpunct dieser mit dem mittelpuncte des kreises verbindet, dann ist das auszerhalb des kreises liegende segment $= x$.

Diese auseinandersetzung wird hoffentlich meine gedanken über art und naturgemäsze behandlung von sätzen und aufgaben und

deren beweisen und lösungen klar machen. das nähere eingehen auf die stereometrie kann ich mir unter hinweisung auf das früher bemerkte ersparen; es erübrigt nur noch eine kurze erörterung über das arithmetische lehrpensum. dasselbe ist seinem umfange nach zwischen verschiedenen lehrern höchst strittig, allein wenn man bedenkt, dasz die geometrie eine summe von arithmetischem wissen und können verlangt, so wird man nicht sehr fehlen, wenn man sich zu der ansicht bekennt, in die schularithmetik gehöre alles dasjenige, was zur erledigung des geometrischen pensums erforderlich sei. dahin gehören zunächst die sieben grundoperationen und die algebraischen gleichungen ersten und zweiten grades. kettenbrüche und combinationslehre sind abzuweisen, dagegen die Reihen für $\log(1+x)$, $\sin x$ und $\cos x$ mitzutheilen, damit die einrichtung des logarithmischen handbuches ganz und gar verständlich werde. auch eine allgemeine summationsformel für geschlossene reihen ist im anschlusse an die progressionen zu entwickeln und der binomische lehrsatz in die aufgabe des potenzierens einzuschlieszen. die entwicklung der Cardanischen formel schlieszt sich leicht an die erledigung von $x+y=a$ und $xy=b^2$ an, und der irreducibile fall wird wie die umwandlung der formeln $x=\frac{\mp a\pm\sqrt{a^2\pm 4b}}{2}$ usw. durch substitutionen goniometrischer functionen in der trigonometrie erledigt. hauptsache bleibt auch hier das lösen von aufgaben, nicht allein schematischer, in denen rechenschwierigkeiten zusammengehäuft sind, sondern von aufgaben, die dem bürgerlichen leben und der geometrie entnommen sind, von denen bekanntlich die ersteren meist auf gleichungen ersten, die letzteren auf gleichungen zweiten grades führen. schematische aufgaben, beispielsweise von der form:

$$\begin{aligned} xt &= yz \\ x+y+z+t &= a \\ x^2+y^2+z^2+t^2 &= b^2 \\ x^4+y^4+z^4+t^4 &= c^4 \end{aligned}$$

und ähnliche finden sich in jüngster zeit vielfach in den schulprogrammen als abiturientenaufgaben angeführt und es scheint daraus hervorzugehen, dasz sie mit vorliebe auch beim unterrichte behandelt werden. ich finde mich in der lage, die aufgaben mehr zu betonen, welche sachliche grundlagen in worte kleiden und durch eine analyse die gleichungen herzustellen verlangen. wünschenswerth sind vorzugsweise algebraische lösungen geometrischer aufgaben neben rein geometrischen analysen. die physik bietet gewis ein weites feld für schöne aufgaben, aber ich würde rathen, dasselbe auf gymnasien nur sparsam zu betreten, da die sachlichen schwierigkeiten recht häufig bedeutender sind, als dasz sie schüler dieser anstalten mit interesse und ohne furcht entgegen nehmen sollten. wenn die physik aber im unterrichtsplan mehr raum erhält, dann werde ich gern diese beschränkung fallen lassen.

Hüten musz man sich beim vortrage der arithmetik, allzusehr in abstractionen sich zu verlieren: die allgemeine zahl wird schülern erst nur nach der bestimmten verständlich, und ich musz deshalb an dieser stelle auf die oben gemachten bemerkungen über den rechenunterricht verweisen. die abstractionen, wie sie z. b. H. Schwarz in der zeitschrift für math. und naturw. unterricht bei der entwicklung der ersten arithmetischen grundbegriffe verlangt, sind für den tertianer unbrauchbar, sie geben weder freude noch volles verständnis. andererseits musz die abstraction nicht gescheut werden, wenn es sich um die ganze kenntnisnahme eines problems handelt. die auflösung eines systems von n gleichungen mit n unbekannten führt auch im elementarunterrichte die determinantenmethode ins feld. ein schüler, der drei gleichungen mit drei unbekannten behandelt hat und zu den schluszgleichungen gekommen ist, wird von selbst einsehen, dasz dasselbe verfahren bei vier und fünf gleichungen nicht ausführbar ist, er wird also fragen, wie man diese fälle oder das problem im allgemeinen erledige. soll ihm da die determinante in ihrer ersten entstehung vorenthalten werden? ich bin nicht der ansicht, wenn ich auch vorschlage, die betreffenden mitteilungen mehr historisch zu halten. hierher gehört auch noch die bemerkung, dasz die diophantischen aufgaben nach der divisionsmethode und nach der weise der Gaussschen congruenzen, sowie die numerischen gleichungen höherer grade zur auflösung nach der Newtonschen approximationsmethode vorgelegt werden müssen.

Ein wesentliches hilfsmittel des unterrichts ist das lehrbuch, welches niemals fehlen sollte, da auch das schlechteste, wie man sich auszudrücken beliebt, besser als gar keines ist. freilich dictate und ausarbeitungen des vortrages von seiten der schüler sind von der art, dasz sie zur zeit wol nur an wenigen orten platz greifen. doch gibt es auch noch recht mittelmäszige lehrbücher, die häufig mehr schaden als nutzen. man musz für diese frage notwendig zwischen groszen und kleinen anstalten unterscheiden und auch die sogenannten utraquistischen anstalten ins auge fassen, d. h. solche, in denen die muttersprache der zöglinge nicht die deutsche unterrichtssprache ist. an gröszeren gymnasien, etwa mit 18 getrennten classen, sind mindestens vier lehrer der mathematischen und naturwissenschaftlichen fächer nothwendig, und die einheit des lehrplans durchzuführen ist hier eine nicht leichte aufgabe. s i e k a n n n u r d u r c h g e f ü h r t w e r d e n d u r c h e i n e n s t r e n g n a c h d e n g e s e t z l i c h e n b e s t i m m u n g e n d e s n o r m a l l e h r p l a n s e n t w o r f e n e n l e i t f a d e n, d e r a u c h d i e n o r m a t i v e n f ü r d e n r e c h e n u n t e r r i c h t e n t h ä l t. ein solcher leitfaden ermöglicht einheit in den definitionen, in den zeichen und algorithmen; er schreibt das durchzunehmende lehrpensum auf jeder stufe unzweifelhaft vor und g e s t a t t e t e n d l i c h d e r i n d i v i d u a l i t ä t d e s l e h r e r s i n d e r u m k l e i d u n g d e s g e r i p p e s, i n d e r d u r c h d r i n g u n g, a n e i g n u n g u n d e r w e i t e r u n g d e s s e l b e n v o l l e

freiheit, ohne die des neben- oder überstehenden lehrers in irgend einer weise zu beschränken. das, was der leitfaden enthält, musz gewust werden, unabänderlich und unentwegt, dann hat niemand sich zu beschweren und zu entschuldigen und andere für seine nachlässigkeit oder ungeschicktheit verantwortlich zu machen. man setze einmal den umgekehrten fall, dasz ein weitläufiger angelegtes handbuch im gebrauche sei, dessen inhalt nicht ganz, sondern nur zum teil in den lehrstunden bewältigt werden kann, weil es auch anderen zwecken wie dem selbstunterrichte oder der unterstützung des häuslichen fleiszes dienen soll, dann werden durch lehrerwechsel, durch längere erkrankungen und vertretungen, durch schlechte schülerjahrgänge und wer weisz wie viele andere umstände lücken über lücken in der wissenschaftlichen ausrüstung der zöglinge entstehen, die kein lehrer beseitigen kann, da das notwendige nicht fest umgrenzt worden und das subjective belieben bei lehrern und schülern mehr als bedenkliche schwankungen verursacht. der eine lehrer hält diesen satz, der andere jenen für überflüssig, der eine will periodische decimalbrüche an dieser stelle, der andere an jener, dieser fordert vielfache lösungen und beweise, jener nur eine einzige naturgemäsze lösung für das vorgelegte problem und einen einzigen durch die stellung des lehrsatzes bedingten beweis. so entsteht eine dissolution, die auch ernstes streben der collegen niemals wird beseitigen können. an kleineren anstalten sind meist nur zwei mathematische lehrer und jeder von ihnen hat eine längere reihe von jahren dieselben schüler, so dasz er auch mit einem gröszern handbuche nicht fehlen kann, da es in seiner hand liegt, das material desselben nach seiner begabung zurechtzulegen ohne befürchten zu müssen, seinen nachfolger zu beeinträchtigen. indes halte ich auch hier einen scharf abgegrenzten leitfaden zur unterstützung des mündlichen unterrichts für zweckdienlicher als ein ausführliches lehrbuch, das womöglich der abklatsch des mündlichen vortrags seines verfassers sein soll. abgesehen davon, dasz letztere absicht in der mathematik kaum als möglich und noch weniger als fruchtbringend vorgestellt werden kann — er führt zum mindesten zu einer unerträglichen breite der darstellung, deshalb auch zur unbestimmtheit und zu opfern an zeit, die die meisten lernenden abschrecken musz — unsere wissenschaft beruht auf dem lebendigen vortrage des lehrers, der eine selbständige durcharbeitung von seiten des schülers verlangt und somit auch nur eine zusammenstellung der notwendigen anhaltspuncte in einem kurzen leitfaden erfordert. für utraquistische anstalten hat der mündliche unterricht womöglich noch gröszere bedeutung, hier ist er zunächst das eine und das alles und ein ausführliches lehrbuch der gröszte fehlgriff, so dasz ich nicht abgeneigt wäre, dem verfasser eines solchen für solchen zweck jede pädagogische begabung abzusprechen schon aus dem grunde, weil in langen auseinandersetzungen die gefahr des misverstanden werdens sich eben so an-

häuft wie in langen rechnungen die rechenfehler. schüler mit einer andern muttersprache als die unterrichtssprache sind, im anfange wenigstens, mehr als andere auf das gedächtniswissen angewiesen und da ist es doch eine quälerei sonder gleichen, das gedächtnis über das geringste masz hinaus in anspruch zu nehmen und von dem strengen bestreben abzuweichen, anschauung und wortausdruck und zeichendarstellung desselben gedankens in der möglichst gröszten congruenz hinzustellen. wir verlangen das ja bei jedem lehrstoffe, in der mathematik trifft es das wesen der wissenschaft selbst, und derjenige, welcher dieser auffassung nicht beizutreten sich wenigstens den anschein gibt, darf auch nicht mitreden wollen. der mündliche unterricht beabsichtigt auf jeder stufe des lernens, in der elementarschule wie auf dem gymnasium und der universität, den zöglingen die ersten grundrisse in fester umgrenzung unter hinwegräumung der zeitraubenden und ermüdenden schwierigkeiten und hinweisung auf fernere zielpuncte zu geben, und erfordert auf seiten der schüler eine selbständige und ausreichende aneignung des übermittelten lehrstoffes durch hingebende aufmerksamkeit und rasch nachfolgende häusliche repetition an der hand eines leitfadens, nicht eines handbuches, weil dieses die freie reproduction der gedanken behindert. erst der in den elementen einer wissenschaft gefestigte, über die bedenklichen schwierigkeiten hinausgeführte jünger ist befähigt, weiter ausgedehnten darstellungen nahe zu treten und läuft jedenfalls minder gefahr, sein urteil durch form der darstellung und geistreiche auffassung des stoffes gefangen nehmen zu lassen, als derjenige, welcher bei schlechter mündlicher unterweisung sofort autodidactisch vorzugehen gezwungen ist. wenn auch für andere wissenschaften dieser gedanke limitirt werden müste, für die mathematik ist er ohne alle einschränkung festzuhalten. Heis und Eschweiler haben ihm in ihrer planimetrie schon vor mehr als 15 jahren auf eine andere weise volle rechnung getragen. dieselben haben ein gröszeres lehrbuch über die genannte disciplin verfaszt und dasselbe in zwei teile geteilt, deren erster unsern anforderungen vollständig entspricht, indem er nur das strenge system der planimetrie enthalten soll, während der zweite teil die erweiterungen desselben nach lehrsätzen und aufgaben in sich schlieszt. über die ausführung läszt sich mit den verfassern rechten. der plan selbst ist unanfechtbar und kein schriftsteller darf ihn meiner ansicht nach fortan unbeachtet lassen.

Eine negative illustration zu allem, was ich bis jetzt auseinandergesetzt, liefern die mathematischen lehrbücher von Brettner — lehrbuch der geometrie von Brettner, neu bearbeitet von Fiedler, Ratibor bei Wichura 1867; I teil planimetrie 175 seiten und 159 figuren in steindruck; II teil trigonometrie 146 seiten und 51 figuren; III teil stereometrie 102 seiten und 89 figuren. von der arithmetik liegt mir vor die 5e auflage in der ursprünglichen form der Brettnerschen bearbeitung (1857), die sich als leitfaden einführen will, aber

doch noch 232 seiten aufweist und, wie ich vernehme, jetzt neu ausgegeben werden soll, vielleicht ebenfalls in erweiterter form. — Was mit diesem lehrbuche geleistet werden kann, darüber liegen mir directe erfahrungen vor, von deren discussion ich indes vorläufig absehen will, um zu einigen darlegungen überzugehen, welche die unbrauchbarkeit desselben nachweisen werden. auf eine zusammenhängende kritische erörterung kann ich ebenfalls nicht eingehen, denn sonst müste ich ein buch schreiben, um alles unzulängliche und verkehrte anzuführen. greifen wir in das capitel der decimalbrüche, so werden sofort periodische und ungeschlossene nichtperiodische decimalbrüche — numerische irrationalzahlen — mit einander verwechselt, und über die multiplication und division der erstern, mit der doch schon mehr als 50 jahre vorher Meier Hirsch seine aufgabensammlung begann, auch nicht ein einziges wörtchen angeführt. die verwandlung eines decimalbruches in einen gewöhnlichen bruch musz wörtlich mitgeteilt werden:

'Auch ein decimalbruch läszt sich in einen gemeinen bruch verwandeln. ist er ein endlicher decimalbruch, so schreibt man ihn mit dem nenner und hebt auf, so lange es geht: z. b.

$$0{,}125 = \frac{125}{1000} = \left(\frac{25}{300}\,!\,?\right) = \frac{1}{8}.$$

$$0{,}032 = \frac{32}{1000} = \frac{4}{125}.$$

ist er ein periodischer mit der periode beginnender decimalbruch, so macht man die periode zum zähler und eine mit so vielen 9, als die periode ziffern hat, geschriebene zahl zum nenner, und hebt wenn es geht auf.

$$0{,}1111\ldots = \frac{1}{9}$$

$$0{,}142857\ 142857\ldots = \frac{142857}{999999} = \frac{15873}{111111} = \frac{5291}{37837} = \frac{1}{7}.$$

ist er endlich ein nicht unmittelbar mit der periode anfangender periodischer decimalbruch, so wendet man beide bis jetzt gelehrten methoden an. ist z. b. 0,0833 . . (wo hier die periode beginnt, ist nicht zu ersehen!) gegeben, so sagt man $0{,}08 = \frac{8}{100}$ und die periode $3 = \frac{3}{9}$ von den hundertteilen, mithin steht

$$0{,}08333\ldots = \frac{8\frac{3}{9}}{100} = \frac{75}{900} = \frac{15}{180} = \frac{3}{36} = \frac{1}{12}$$

$$0{,}066 = \frac{\frac{6}{9}}{10} = \frac{6}{90} = \frac{1}{15}.$$

[Man nehme doch gefälligst notiz von der rechenfertigkeit, welche dieses buch voraussetzt $\frac{15}{180} = \frac{3}{36} = \frac{1}{12}$.]

Es läszt sich hier kurz nach folgender aus dieser darstellung abgeleiteten regel verfahren. man setze das komma hinter die erste periode und von der sich so ergebenden zahl zieht man die aus den ziffern vor der periode bestehende zahl ab. diese differenz ist der zähler, und der nenner ist ein product aus einer mit so vielen neunen bestehenden zahl als die periode ziffern hat, und der einheit einer höhern ordnung mit so vielen nullen als demimalstellen vor der periode stehen. also:

$$0{,}08333\ldots \text{ gibt } \frac{\begin{array}{r}83\\3\end{array}}{75} \text{ und } 9 \cdot 100 = 900,$$

$$\text{also: } 0{,}08333\ldots = \frac{75}{900} \text{ usw.}$$

$$0{,}066\ldots \text{ gibt } \frac{\begin{array}{r}6\\0\end{array}}{6} \text{ und } 9 \cdot 10 = 90,$$

$$\text{also: } 0{,}066\ldots = \frac{6}{90}.$$

$$0{,}2347878\ldots \text{ gibt } \frac{\begin{array}{r}23478\\234\end{array}}{23244} \text{ und } 99 \cdot 1000 = 99000,$$

$$\text{also: } 0{,}2347878\ldots = \frac{23244}{99000}.'$$

Die darstellung musz für quintaner und quartaner, nicht tertianer wie Br. vorschreibt, also lauten:

1) $46{,}78 = \frac{4678}{100} = \frac{2339}{50}$

2) $46{,}(78) = x$

$$\begin{array}{rcl}4678{,}(78) &=& 100\,x\\ 46{,}(78) &=& 1\,x\\ \hline 4632 &=& 99\,x\end{array} \quad \text{oder } 46{,}(78) = \frac{4632}{99} = \frac{1544}{34}$$

3) $978{,}45(326) = x$

$$\begin{array}{rcl}978{,}45326{,}(326) &=& 100000\,x\\ 97345{,}(326) &=& 100\,x\\ \hline 97747481 &=& 99900\,x\end{array} \quad \text{oder } 978{,}45(326) = \frac{97747481}{99900}$$

und daher die eine regel:

Man setze den periodischen bruch gleich x, multipliciere die gleichung erstens mit einer 1 und so vielen nullen als vorstellen und periodenstellen, dann zweitens mit einer 1 und so vielen nullen als vorstellen da sind, subtrahiere beide gleichungen von einander und löse nach x auf.

Das will aber alles noch nicht viel sagen. herr Brettner bespricht auch natürlich recht breit und doch unfertig die geometrische reihe und leitet die formel $s = \frac{a}{1-e}$ her für die fallende und unendliche reihe.

Das einzige praktische beispiel der elementaren zahlenlehre, nämlich die summation des periodischen decimalbruches ist ihm nicht des erwähnens werth, geschweige denn, dasz er die übereinstimmung dieses verfahrens mit dem oben hergeleiteten nachweisen sollte: wir wollen das hier nachholen, wenn auch nur zum nutzen der lehrer, welche das buch noch gebrauchen wollen. es ist

$$978{,}45(326) = \frac{97845}{100} + \frac{326}{100000} + \frac{326}{100000000} + \cdots$$

$$= \frac{97845}{100} + \frac{326}{100000} \cdot \left\{ 1 + \frac{1}{1000} + \frac{1}{1000000} + \cdots \right\}$$

$$= \frac{97845}{100} + \frac{326}{100000} \cdot \frac{1}{1 - \frac{1}{1000}} = \frac{97845}{100} + \frac{326}{100000} \cdot \frac{1000}{999}$$

$$= \frac{97845}{100} + \frac{326}{99900} = \frac{999 \cdot 97845 + 326}{99900}$$

$$= \frac{97845\,(1000 - 1) + 326}{99900} = \frac{97845326 - 97845}{99900}.$$

An die decimalbrüche schlieszen sich bei Br. die kettenbrüche an, d. h. ihre definition wird in numerischen beispielen angedeutet, und dann also geschlossen: 'man bedient sich der kettenbrüche, teils um mit groszen zahlen geschriebene brüche, die sich nicht aufheben lassen, in mit kleineren zahlen geschriebene und ihnen fast gleiche brüche zu verwandeln, teils um geometrische verhältnisse (die sich als brüche schreiben lassen [wie naiv!]) deren glieder grosze zahlen sind und keinen gemeinschaftlichen divisor haben, mit kleineren zahlen möglichst genau auszudrücken.'

Wozu diese andeutungen, die nirgends verwerthet werden? wenn noch als numerisches beispiel die zahl 3,141592 ... gewählt worden, um hernächst in der geometrie die Metiussche zahl $\frac{355}{113}$ abzuleiten. herr Fiedler hat dieselbe zwar aufgeführt, aber ihre ableitung für unnötig erachtet, was man sonst bei seiner ebenfalls unerträglichen langweiligkeit kaum begreifen kann.

Man darf in Br.s arithmetik nicht suchen, das unzulängliche, wunderliche tritt allüberall hervor, in der lehre von den algebraischen zahlen, wie bei den gleichungen sowol im text als auch in den beispielen: nirgends wird das wesentliche hervorgehoben und vor einer breiten geschwätzigkeit verbergen sich selbst dem erfahrenen leser die wenigen körner einer gesuchten unterweisung. auch in den rechnungen findet man überall veraltete formen und es ist einem gerade zu mute, als läse man in einem vor langen langen jahren geschriebenen buche, das in seinen folgenden auflagen auch in nichts fortgeschritten ist. einige beispiele mögen das gesagte bewahrheiten: sie sind nicht ausgesucht, sondern geradezu dem ersten aufschlagen entnommen. das system der drei gleichungen

$$x + y = 14$$
$$x + z = 12$$
$$y + z = 10$$

wird auf zweifache weise aufgelöst, nur nicht auf die gebührende, die jeder schüler kennen musz, nemlich $x + y + z = 18$, also $z = 4$, $y = 6$, $x = 8$. statt dessen schreibt Br. einmal:

$$\begin{array}{l|l} x + y = 14 & x + y = 14 \\ x + z = 12 & x + z = 12 \\ \cline{2-2} y + z = 10 & y - z = 2 \\ & y + z = 10 \\ \cline{2-2} & \phantom{y+{}} 2y = 12 \\ & \phantom{y+2{}} y = 6 \quad \text{daher } x + 6 = 14 \\ & \phantom{y+2y = 6 \quad \text{daher } } x = 8 \\ & \text{daher } 8 + z = 12 \\ & \phantom{y+2y = 6 \quad \text{daher } 8 + } z = 4. \end{array}$$

und führt das andere mal eine noch wunderlichere rechnung aus, indem er von der substitutionsmethode gebrauch macht.

An einer andern stelle wird die aufgabe: 'drei zahlen bilden eine stetige geometrische proportion, ihre summe beträgt 26, ihr product aber 216, welche zahlen sind es?' also gelöst:

$a : ae = ae : ae^2$, daher

$$\left.\begin{array}{r} a + ae + ae^2 = 26 \\ a^3e^3 = 216 \end{array}\right\} \begin{array}{l} a = \dfrac{26}{1 + e + e^2} \\ a = \sqrt[3]{\dfrac{216}{e^3}} = \dfrac{6}{e} \end{array}$$

usw. woraus folgt $e = \begin{cases} 3 \\ \frac{1}{3} \end{cases}$

$$a = \begin{cases} \dfrac{6}{3} = 2 \\ \dfrac{6}{\frac{1}{3}} = 18 \end{cases}$$

Dasz es heiszen musz:

$$\begin{array}{r|l} \dfrac{x}{y} = \dfrac{y}{z} & xz = y^2 \\ x + y + z = 26 & y^3 = 216 \\ xyz = 216 & y = 6 \quad \text{deshalb} \\ \hline \multicolumn{2}{c}{x + z = 20} \\ \multicolumn{2}{c}{xz = 36 \quad \text{usw.}} \end{array}$$

weisz ja jeder secundaner, der nur halbwegs ausreichenden unterricht empfangen. über die dioph. aufgaben wird auch gesprochen aber nur angeführt, der gegenstand sei schwer und man möge sich mit

der behandlung von 3 aufgaben genügen lassen. aus dieser behandlung — der bekannten divisionsmethode — kann kein mensch etwas lernen, und der fall dreier unbekannter und einer gleichung ist natürlich übergangen. kein problem wird ordentlich angegriffen. das capitel von den arithmetischen reihen führt nicht zu der so leichten summationsformel für dieselben bei der die binomialcoefficienten eine so hervorragende rolle spielen und der binomische lehrsatz selbst wird mit hülfe der combinationslehre hergeleitet, ohne dasz auf einen verständlichen zeichenausdruck gedrungen wird oder dasz negative oder bruchexponenten in frage kommen. rechnen lernt man aus dem buche gewis nicht, denn das zu diesem zwecke angeführte ist zu leicht und zu unbedeutend.

Die Fiedlersche bearbeitung der übrigen teile des lehrbuches vom jahre 1867 und 1868 unterscheidet sich von der ursprünglichen durch mannigfaltige zusätze und historische anmerkungen sowie durch die aufnahme der sätze des Menelaos und des Ceva in der planimetrie; die trigonometrie und stereometrie scheinen unverändert geblieben zu sein und von der sphärischen trigonometrie und den kegelschnitten nehmen wir hier natürlich keine notiz, weil sie im gymnasialcursus keine aufnahme gefunden haben. übrigens gehört die sphärische trigonometrie in die stereometrie. um das ursprüngliche buch brauchbar zu machen, hätte eine gänzliche umarbeitung desselben stattfinden müssen. das hat der neue bearbeiter nicht vermocht, und so finden wir eine planimetrie, die keinem der oben entwickelten gesichtspuncte gerecht wird, weder nach seiten der anschauung und des systematischen aufbaues, noch nach seiten der geometrischen analysen und constructionen. wenn herr Fiedler einem jeden abschnitte einige haupt- und grundaufgaben hinzugefügt, so scheint er damit die ersten grundlagen für geometrische übungen geben zu wollen, aber er bedenkt nicht, dasz einem schüler, der sein buch durcharbeiten musz, keine zeit dafür übrig bleibt während zugleich an keiner stelle desselben dazu auch nur indirecte anleitung gegeben wird. wenn man die sätze des Menelaos und des Ceva mitteilt, so musz man doch auf die Gergonnesche lösung des tactionsproblems losgehen wollen, sonst hat das keinen sinn, und wenn man die flächeninhaltsformeln der planimetrie ableitet, so musz man auch die Simpsonsche regel mitnehmen, die für die gewöhnlichen lebenssphären allein brauchbar ist.

Zur herleitung von $\pi = 3{,}141592$ wird die gewöhnliche deduction mit hülfe der in- und umgeschriebenen polygone (= regelmäszige vielecke) angewandt und dann historisch das Archimedessche verhältnis $3\frac{1}{7}$ und das Metiussche $\frac{355}{113}$ angeführt, weiter werden vier geometrische constructionen mitgeteilt, unter andern die Geldersche construction der Metiusschen zahl und die bekannte Spechtsche: wenn man aber so weit gehen wollte, so muste auch hinzugefügt werden einmal die herleitung durch die Simpsonsche regel und die

Leibnitzsche reihe für $\frac{\pi}{4}$. letztere durfte umsoweniger fehlen, als die moderne mathematik ja die berechnung irrationaler werthe durch reihenentwickelung bewirken musz. Fiedler durfte umsoweniger anstand nehmen, das auszuführen, als er in der trigonometrie die reihen für sin und cos mitteilt. man sieht, es fehlen überall feste principien.

In der trigonometrie habe ich mich nach der anwendung der Bezoutschen methode, die in der arithmetik ausdrücklich gelehrt worden, zwar nicht für den fall wo sie vorzügliche dienste leistet, sondern für eine allgemeine betrachtung, für die man kaum von ihr gebrauch machen wird, aber vergebens umgesehen.

Ist $\operatorname{tag} \varphi = \frac{a}{b}$, so folgt aus $\frac{\sin \varphi}{\cos \varphi} = \frac{a}{b}$

$\sin \varphi = \lambda \cdot a$ und $\cos \varphi = \lambda \cdot b$, also $1 = \lambda\,(a^2 + b^2)$ oder

$\lambda = \frac{1}{\sqrt{(a^2 + b^2)}}$ also $\sin \varphi = \frac{a}{\sqrt{(a^2 + b^2)}}$ und $\cos \varphi = \frac{b}{\sqrt{(a^2 + b^2)}}$

ist ferner $a \sin x + b \cos x = c$, so setzt man $a = \lambda \cos \varphi$, $b = \lambda \sin \varphi$ und $c = \lambda \sin (x + \varphi)$, so dasz $\cos \varphi \sin x + \sin \varphi \cos x = \cos (\varphi + x)$. es ist aber $\lambda = \sqrt{(a^2 + b^2)}$ und $\frac{a}{b} = \operatorname{tg} \varphi$, also sind alle hilfsgröszen bekannt. diese doch so leichten sachen, die aber wegen ihrer anwendungsfähigkeit eine grosze tragweite haben, finden sich nicht, dafür lange auseinandersetzungen und eine unmasse von leichten rechenausführungen, die jeder schüler sofort im kopfe vollbringt, wenn ihm die wenigen grundformeln, 15—18 etwa, geläufig sind. was soll man dazu sagen, wenn man nach meilenlangen erörterungen über natur und wahrheit der goniometrischen functionen nicht zu den kurzen resultaten kommt:

1) die goniometrischen functionen sind periodisch also

$$\left.\begin{matrix}\sin\\ \cos\\ \text{tng}\end{matrix}\right\} \varphi = \left.\begin{matrix}\sin\\ \text{sos}\\ \text{tng}\end{matrix}\right\} (2\alpha\pi + \varphi)$$

2) die zeichenregel derselben lautet: sinus ist positiv in I und II, cosinus negativ in II und III und tangente positiv in III und I (die lateinischen zahlen bezeichnen die quadranten)

3) cosinus und cotangente sind sinus und tangente des complementwinkels

um in kurzen sätzen den umfang und die lösung der aufgabe zu haben: 'die functionen der winkel aller grade, minuten und secunden auf functionen der winkel unter 45° zurückzuführen'.

Dasz wenn man winkel von $2\alpha\pi + \varphi$ einführt, auch die in der planimetrie vom winkel gegebene definition nicht passt, dasz dann auch negative winkel eingeführt werden müssen, versteht sich von selbst. die winkel von der grösze $2\alpha\pi + \varphi$ hat man aber nur dann nötig, wenn man den in der Brettnerschen arithmetik wirklich be-

rührten casus irreducibilis erledigen will. auch die praxis der wirklichen ausrechnung leidet an vielfachen ungeschicklichkeiten. man beachte nur die folgende gegenüberstellung, in der die linke seite die rechnung von Fiedler gibt, die rechte meine eigene mit bezugnahme dessen, was bei F. vorhergegangen ist.

Gegeben $a = 15,\ c - b = 6,\ \beta = 60^0$.

$$a:c = \sin\alpha : \sin[180 - (\beta + \alpha)]$$

$a:b = \sin\alpha : \sin\beta$; also

$$c = \frac{a \sin(\beta + \alpha)}{\sin x}$$

$$b = \frac{a \cdot \sin\beta}{\sin x}$$

$$c - b = \frac{a}{\sin x}\left\{\sin(\beta + \alpha) - \sin b\right\}$$

$$= \frac{2a \cos\frac{\beta + x + \beta}{2} \sin\frac{\beta + x - \beta}{2}}{2 \sin\frac{\alpha}{2} \cos\frac{\alpha}{2}}$$

$$= a\cos\beta - a\sin\beta \operatorname{tg}\frac{\alpha}{2}.$$

daher

$$\operatorname{tng}\frac{\alpha}{2} = \operatorname{cotg}\beta - \frac{c - b}{a \sin\beta}.$$

die werthe umgetragen gibt

$$\operatorname{tng}\frac{\alpha}{2} = \operatorname{cotg} 60^0 - \frac{2}{5 \sin 60}$$

$$= \frac{\sqrt{3}}{3} - \frac{4}{5\sqrt{3}} = \frac{\sqrt{3}}{15}$$

$\alpha = 13^0$ usw. $\gamma = 106^0$ usw.

$$\frac{a + c - b}{a} = \frac{\sin\alpha + \sin\gamma - \sin\beta}{\sin\alpha}$$

$$= \frac{4 \sin\frac{\alpha}{2} \sin\frac{\gamma}{2} \cos\frac{\beta}{2}}{2 \sin\frac{\alpha}{2} \sin\frac{\alpha}{2}}$$

$$= \frac{2 \sin\frac{\gamma}{2} \cos\frac{\beta}{2}}{\cos\frac{\alpha}{2}} \quad \text{oder}$$

$$\frac{2a}{a + c - b} = \frac{\sin\left(\frac{\beta + \gamma}{2}\right)}{\sin\frac{\gamma}{2} \cos\frac{\beta}{2}}$$

$$= 1 + \operatorname{tg}\frac{\beta}{2} \operatorname{cotg}\frac{\gamma}{2}$$

oder

$$\frac{a - (c - b)}{a + (c - b)} = \operatorname{tg}\frac{\beta}{2} \operatorname{cotg}\frac{\gamma}{2}.$$

die werthe umgesetzt gibt:

$$\frac{9}{21} = \frac{1}{\sqrt{3}} \cdot \operatorname{cotg}\frac{\gamma}{2} \quad \text{oder}$$

$$\frac{3\sqrt{3}}{7} = \frac{\sqrt{27}}{7} = \operatorname{cotg}\frac{\gamma}{2},$$

woraus

$$\frac{\gamma}{2} = 53^0\ 24'\ 47'',6 \quad \text{und}$$

$$\gamma = 106^0\ 49'\ 35'',2.$$

Für die gegebenen daten ist meine rechnung jedenfalls die leichtere; ihre zweckmäszigkeit ergibt sich aber noch aus einem andern grunde. so leichte aufgaben wie die vorgelegte berechnet man am besten nach der geometrischen analysis, was Fiedler **niemals** anräth. die führt sofort auf ein dreieck mit zwei bekannten seiten nebst dem eingeschlossenen winkel, dessen trigonometrische construction in unserm falle auf das verhältnis $\frac{a - c + b}{a + c - b}$ führt, so dasz nun auch ein gröszerer zusammenhang gewährt ist.

Wenn ich schlieszlich noch einen blick auf die stereometrie werfen soll, so ist diese schon deshalb ungeschickt genug angelegt, weil nicht einmal der versuch gemacht ist, sie in gleicher weise wie die planimetrie aufzubauen. man beachte ferner nur die lehre von der körperlichen ecke, von den regelmäszigen körpern, wie den

schnitten der kugel u. dergl. und wird auch hier wieder bestätigt finden, dasz probleme wol angegriffen, nicht aber erledigt sind. der Eulersche satz gehört beispielsweise zum nachweise, dasz die fünf möglichen polyeder (regelmäszige körper) auch wirklich existiren, darf daher nicht unterdrückt werden, um so weniger, als seine herleitung keine schwierigkeiten macht. die körperliche ecke wird erledigt durch das sphärische dreieck — ich halte diesen weg für den besten, da er der geringen anschauungsfähigkeit und der geringen fertigkeit im zeichnen, welche bei unseren gymnasiasten natürlich sind, rechnung trägt — und da ist es nun das einfachste von der welt, den winkel- und seitensatz, die sechs congruenzsätze und den satz über den flächeninhalt herzuleiten, auch die beiden formeln

$$\frac{\sin a}{\sin \alpha} = \frac{\sin b}{\sin \beta} = \frac{\sin c}{\sin \gamma}$$

$$\cos a = \cos b \cos c + \sin a \sin b \cos \alpha$$

mitzuteilen, da ja die umwandlung der letzten derselben und der entsprechenden für das polardreieck wegen der in der gewöhnlichen trigonometrie erlangten rechenfertigkeit in jedem falle schon gesichert ist. wünschenswerth würde es auch gewesen sein, wenn der inhalt der pyramide vermittelst der summe der quadratzahlen $\Sigma n^2 = \frac{n(n+1)(2n+1)}{6}$ hergeleitet, vor allem aber, dasz das zusammengehörige auch wirklich zusammengestellt worden wäre.

Schlieszen wir diese bemerkungen ab. die Brettnerschen lehrbücher sind in der form, in welcher sie gegenwärtig vorliegen, völlig werthlos und deshalb ungeeignet, dem mathematischen unterrichte zumal an utraquistischen gymnasien zu grunde gelegt zu werden. sie beschweren das gedächtnis der zöglinge mit einem ballast, der zu nichts anderem nützen kann als zu der vorstellung, die mathematik sei zur qual der schüler erfunden, sie geben zu wenig, um ein selbständiges arbeiten, wie es sich für schüler ziemt, zu ermöglichen und machen es selbst dem lehrer unmöglich, das überflüssige auszuscheiden oder das unzulängliche zu ergänzen oder das verkehrte zu verbessern. das wäre ungefähr dieselbe aufgabe als die, einen schlechten schüleraufsatz in eine genieszbare form zu gieszen.

Ich wiederhole, die Brettnerschen lehrbücher sind eine negative illustration meiner früheren erörterungen, und wenn mich nun einer fragen will, weshalb ich denn diese kritik an dieser stelle übe, da doch der verfasser wie der bearbeiter nicht mehr auf erden weilen, so habe ich nur das eine wort: selbstvertheidigung.

Posen. Fahle.

38.

Griechische schulgrammatik auf grund der ergebnisse der vergleichenden sprachforschung bearbeitet von dr. Ernst Koch, prof. an der k. sächs. fürsten- und landesschule zu Grimma. dritte auflage. Leipzig, druck und verlag von B. G. Teubner. 1874. XII u. 384 s. 8.

Ref. will nur mit wenigem auf die neue auflage dieses sehr verdienstlichen buches hinweisen; der bearbeiter des buches hat es in rechter würdigung des zu leistenden verstanden, hervortretenden mängeln, sei auch die anzahl derselben verhältnismäszig gering, geeignete abhülfe zu schaffen.

§ 6 anm. lautet: lang — das durch contraction entstandene αι und οι, z. b. Ἑρμαῖ, χρυςοῖ. aber weder hier noch 23 und 33 ist etwas über die quantität und betonung von εὖπλοι gesagt. § 7, 3, c: 'verliert nur die einsilbige enclitica ihren accent', wol mit einem zusatze wie: der im paroxytonon liegt. § 11 anm. wol: vor vocalen und diphthongen, ebenso § 17, 4. unter § 19, 1 genauer: werden gebildet; § 26, 5 (synkope). § 56 anm. 1 εἰςὶ θεοί, aber so müste auch ohne den begriff der existenz betont sein, weil εἰςί das erste wort im satze ist, nach § 7. 5. b). — § 83, 2, b): nos fugiat, c): sich vor etwas fürchten; anm. ist wol vor φόβῳ, wie üblich, der artikel τῷ einzusetzen, wie ref. dieses an anderer stelle mit beispielen belegt zu haben glaubt. von sehr praktischen beispielen der vergleichenden forschung verweist ref. ganz in der kürze beispielsweise auf § 9, 6; § 13. sehr gefällt, dasz der artikel sofort mit dem nomen an den α- und ο-stämmen zur einübung gelangt. die Homerische formenlehre ist kurz, bündig, verständlich, ausreichend. das vollständige paradigma παιδεύω, sowie eine übersicht der tempusbildung findet der schüler in zwei tabellen am ende des buches.

Für die syntax, die, bei trefflicher kürze und klarheit in der fassung der regeln, mit praktischem sinne ausgewählte beispiele als belege bietet, erlaubt sich ref. nur eine bemerkung, da er wol schon früher einige auf die syntax zielende wünsche ausgesprochen hat. sicher trifft das urteil des leider zu früh dahingeschiedenen professor Frohberger zu, der sich in anerkennender weise (Teubners mitteilungen 1873, nr. 3, s. 42) über den syntaktischen teil dieser grammatik ausgesprochen hat. ref. würde aber in einigen paragraphen in der einen oder andern anmerkung rücksicht nehmen auf den, wenn auch seltenern sprachgebrauch des besten atticismus; er ist der ansicht, dasz gerade die tüchtige, kleinere ausgabe Lysianischer reden von Frohberger bald da, bald dort geeignete anhaltpuncte bietet.

Ref. wünscht der umsichtigen, trefflich vermittelnden grammatischen arbeit des hrn. Koch eine immer gröszere verbreitung. — Die äuszere ausstattung läszt nichts zu wünschen übrig.

Sondershausen. Gottlob Hartmann.

39.

ZUR PSYCHOLOGIE ÜBER MENS, ANIMUS, INGENIUM.

In den 'reden und aufsätzen' von G. Rümelin, kanzler der universität Tübingen — auch verfasser der Shakespearestudien — vom jahre 1875 findet sich das eine und andere, von dem auch schulmänner gewinn ziehen könnten und sollten. diesem zwecke würde aber sehr unvollkommen entsprochen, wenn dies hier nur etwa im auszug mitgeteilt würde. denn nicht der kleinste genusz und gewinn, den ich daraus den amtsgenossen zugewendet wissen möchte, besteht in der durch dieses buch gebotenen anschauung meisterhafter darstellungsform, welche schlechterdings unverkürzt genossen und angeeignet sein will. man weisz ja in der that nicht, soll man die packende darlegung des werdens der gedanken und die überzeugende dialektik oder aber die plastisch-poetische anschaulichkeit in diesen reden und aufsätzen höher anschlagen. während man so manches grosze buch über kleine gegenstände schon im excerpt geschrieben wünschen möchte, wäre jeglicher auszug aus diesen 'kurzgefaszten urteilen über grosze fragen' ein unrecht nicht allein gegen den verfasser, nein und noch mehr an dem leser.

Es sollen demnach vorerst nur die nummern bezeichnet werden, die auch um ihres inhalts willen in unseren kreisen nicht ungelesen bleiben sollten. es sind dies: die reden über Hegel und zur feier des geburtstags des deutschen kaisers, sodann die kurzen im lapidarstil gehaltenen aufsätze über die ökonomie der ämter, über furcht und mitleid in der tragödie, zu Hermann und Dorothea*, über einteilung der universalgeschichte, über Strausz, wider seinen neuen glauben und wider die formeln des alten, vor allem aber die rede über den in der aufschrift genannten gegenstand, über die lehre von den seelenvermögen.

Diese rede bietet dessen, was in der schule unmittelbar und zu umfassenderem gewinn verwendbar ist, am meisten. auf drei hierauf bezügliche puncte hinzuweisen, sei deshalb die aufgabe der nachfolgenden zeilen, nachdem zuvor die leitenden grundgedanken derselben werden vorgelegt sein.

Die seit etwa hundert jahren übliche, aber in neuerer zeit besonders von Herbart und seiner schule angefochtene aufstellung von drei seelenvermögen, 'vorstellen, wollen und fühlen', ist allerdings

*) anknüpfend an die hier zur sprache gebrachten äuszerlichkeiten der herrlichen dichtung, möchte ich an einen kundigern die frage richten: lassen sich innere gründe aufzeigen, warum der dichter den gesängen die namen der musen, und zwar jedem einzelnen gerade den von dieser oder jener muse vorgesetzt hat, oder ist dies verfahren einzig aus seiner gewissermaszen registratorischen ordnungsliebe zu erklären, der die blosz sachlichen überschriften jeden gesangs nicht genügten?

unbrauchbar, um durch irgend welche art von attributen dieser sog. vermögen einzelne individuen zu charakterisieren und so zu sagen ein geistiges signalement derselben zn geben. dies läszt sich vielmehr scheinbar nur durch aufzählung einer groszen reihe von unterscheidungsmerkmalen bewerkstelligen. sobald man aber diese hunderte von prädicaten, die wir in büchern und im leben von menschlichen persönlichkeiten ausgesagt finden, schärfer ins auge faszt, stellt sich heraus, dasz dieselben denn doch wiederum nur wenige gruppen von psychischen lebensäuszerungen und vorgängen bilden und sich darnach ordnen lassen. und zwar machen sich folgende drei classen von erscheinungen bemerklich, welche einesteils je unter sich gleichartig sind, andernteils jedesmal von denen der anderen gruppen ihrem wesen nach ganz deutlich sich unterscheiden.

'Wenn wir von jemand aussagen, dasz er von den gegenständen seiner sinnlichen wahrnehmung sich die gestalt, grösze und farbe leicht und sicher einpräge, den ort dieser wahrnehmung oder einen einmal zurückgelegten weg nicht wieder vergesse, oder dasz er sinn für mechanische causalität habe, jede maschine schnell begreife, oder dasz er gut erzähle oder seine meinungen überzeugend darzulegen und gegen einwände zu begründen wisse, dasz er leicht sprachen lerne, dasz er seine vorstellungen vielfältig unter einander in immer neue combinationen bringe oder dasz er anlage zur mathematik habe, aber einer abstrakten gedankenbewegung nur schwer zu folgen vermöge; so ist leicht zu erkennen, dasz wir mit diesen und hundert ähnlichen prädicaten den intellect eines menschen kennzeichnen, seine intellectuellen anlagen und kräfte, die vorstellungsreihen, die sein bewustsein erfüllen, aber nicht nach ihrem inhalte, sondern nach ihren formalen seiten, ihrem flusz, dem grade ihrer bestimmtheit, der art ihrer verbindungen und verknüpfungen.'

'Von einer ganz andern art sind dagegen prädicate wie die folgenden. wir hören von jemand, dasz es ihm eine wichtige herzensangelegenheit sei, gut und viel zu essen, eine noch wichtigere, gut und viel zu trinken, oder er sei sehr sparsam und auf vermehrung seines vermögens bedacht; er sei gesellig, für seine handlungsweise sei es ein entscheidender punct, was die leute darüber sagen. eben dahin gehören aber auch die urteile, es sei jemand gutherzig, mitleidig, oder er sei wiszbegierig und interessiere sich für wissenschaftliche fragen, er liebe die musik und die gaben der poesie; sein rechtsgefühl sei stärker entwickelt als die empfänglichkeit für die regungen des gewissens, sociale und politische fragen beschäftigen ihn lebhafter, als kirchliche und religiöse dinge. alle diese und ähnliche prädicate, so buntscheckig und fremdartig sie sich neben einander ausnehmen, haben doch den gemeinsamen ausgangs- und sammelpunct, dasz sie angeben, auf was ein mensch sein interesse und seine aufmerksamkeit richtet, welche motive ihn bestimmen, was er für güter hält, die er erstrebt, was für übel, die er vor anderen vermeidet, oder mit anderen worten, sie sagen uns, welche trieb-

reize, auf denen alle unsere vorstellungen von gütern des lebens ruhen, auf ein individuum eine stärkere, und welche eine schwächere wirkung haben; sie geben den inhalt, die ziele und zwecke, in welche wir den werth des menschenlebens zu setzen pflegen.'

'Es gibt nun aber noch eine dritte art von unterscheidungsmerkmalen der persönlichkeiten. der eine erscheint uns lebhaft und leicht erregbar, der andere ruhig und still, bei jenem wie bei diesem können die einzelnen eindrücke und regungen flüchtig oder nachhaltig sein. auch die empfänglichkeit für lust- und unlustgefühle hat sehr verschiedene grade; bei gleichem anlasz gelangt der eine leichter, der andere schwerer zu einem gefühle der lust; der eine hofft immer das beste und sieht den weltlauf in rosigem lichte, der andere fürchtet immer das schlimmste. ebenso kann der eine den vollen schwerpunct aller seiner psychischen kräfte in sein momentanes thun verlegen, er tritt mutig, mit gesammelter gegenwart des geistes für das ein, was ihn bewegt; der andere ist verzagt, unschlüssig, zerstreut oder zerfahren. der eine gibt sich immer wie er ist und trägt sein herz auf der zunge, der andere ist verschlossen und schwer zu enträthseln. diese und eine menge ähnlicher bezeichnungen drehen sich alle um einen punct: sie drücken die grade, die formen und arten jener inneren erregungen aus, von welchen alle übrigen psychischen vorgänge begleitet sind und durch welche hin erst die unsrigen auf ein innerstes centrum, das ich, bezogen werden und die entweder angenehmen oder unangenehmen zustände dieses ichs bilden. einen teil dieser prädicate pflegen wir unter dem schwankenden begriff des temperaments zusammenzufassen, den ganzen complex der eigenschaften aber, die sich auf die art beziehen, in welcher das ich von den vorgängen des innern lebens berührt und afficiert wird, bezeichnen wir mit dem namen der gemütsart oder des naturells.'

So ergibt sich also auf ganz empirischem wege auch eine dreiheit von psychologischen erscheinungen, welche unser seelenleben ausmachen: intellect, triebleben und gemütsart. damit tritt uns, wenn gleich unter abweichender form, im grunde wieder nichts anderes entgegen, als jene trias von vorstellen, wollen und fühlen. der unterschied liegt nur darin, dasz wir nicht auf drei vermögen oder einheitliche grundkräfte, sondern auf drei gruppen unter sich gleichartiger vorgänge des innern lebens geführt wurden, der hauptgedanke aber jener alten lehre, die unterscheidung der genannten drei seelenthätigkeiten, bewährt sich als im wesentlichen richtig und wir dürfen sie, blosz in etwas veränderter gestalt, immerhin beibehalten, so wir nur statt von seelenvermögen lieber von — beständig neben einander, nicht abgesondert vorhandenen seelenthätigkeiten sprechen.

Dies die grundgedanken der rede, zum teil mit den eigenen worten des verfassers. welches sind nun die puncte dieser auseinandersetzung, von denen gesagt werden kann, dasz sie eine un-

mittelbare verwendbarkeit für die schule nicht nur zulassen, sondern fordern? ich denke nicht fehlzugreifen, wenn ich auf folgende drei als die bemerkenswerthesten hinweise.

Der lehrer der psychologie wird sich einerseits aus diesen feinen, ganz der wirklichen erfahrung und beobachtung entnommenen sätzen über die einzelnen psychologischen vorgänge und thätigkeiten nicht weniges anzueignen wissen, um seine eigene theorie damit zu berichtigen, zu bestätigen, zu bereichern, ihr fleisch und blut zu geben, andererseits aber, falls er, trotz Herbart und anderen, an der alten lehre von den drei grundkräften zur zeit noch immer gern festhält, daraus den trost schöpfen, dasz man mit einem gewissen conservatismus in didaktischen dingen denn doch nicht so schlimm fährt, wie man uns so oft einreden will. er mag die ihm seither geläufige einteilung des psychologischen stoffes getrost beibehalten, sobald er die alte form in der hier gebotenen veränderung sich berichtigen und mit diesem schärfer bestimmten und reichern inhalt ausstatten läszt. es verhält sich damit ganz ähnlich, wie mit der alten definition von religion als modus deum cognoscendi et colendi. wie dürftig und äuszerlich gefaszt erscheint dieselbe gegenüber dem reichen inhalt des in seiner vollen tiefe erfaszten begriffs, ja wie oberflächlich und ledern ist an der hand jener definition oft und viel schon auf kanzeln und kathedern über religion gesprochen worden; und doch läszt sich dieselbe gar wol zu einer eindringenden und erschöpfenden behandlung benutzen, sobald man die geistige und gemütliche bedeutung von cognoscere und colere in ihrer ganzen breite und tiefe erfaszt, auseinanderlegt und mit dem nötigen, aus der bibel geschöpften inhalt erfüllt. kann sogar ein baumeister, ob er auch vielleicht unter dem einflusz eines jeweiligen schlechten baustils steht, dennoch etwas schönes zu stande bringen, wie viel mehr vermag ein tüchtiger lehrer selbst mit einer unvollkommenen methode oder mit einer mangelhaften definition, wenn sie nur nicht entschieden falsches enthält, die volle wahrheit zu entsprechendem ausdruck zu bringen.

Fürs andere werden lehrer und lehrerconvente, die sich, wie billig, jederzeit die aufgabe stellen, über die geistigen eigenthümlichkeiten ihrer schüler für sich selbst wie für die behörden ein sicheres urteil zu bilden, die hier gegebenen winke über seelische signalements willkommen heiszen. für die charakterisierung der intellectuellen fähigkeiten mag es genügen, sich an die unterscheidung von fassungskraft, urteil und gedächtnis zu halten, aber die sonstigen psychischen vorgänge und thätigkeiten wollen auch beurteilt und in die wagschale gelegt sein. hierfür nun eben und für die darauf basierte behandlung der einzelnen schüler bietet das hier über das triebleben und die gemütsart gesagte treffliche handhaben.

Doch auch für den philologen sollte, dünkt mich, von dem mitgeteilten ein nicht unerheblicher gewinn abfallen. es sind die drei

in der aufschrift genannten lateinischen synonyma, die bekanntlich schon vieles kopfzerbrechen verursacht haben, auf welche aber eben durch diese psychologische studie ein erwünschtes licht zu fallen scheint.

So wenig die Römer grosze philosophen und psychologen waren und so ungenaue auskunft daher über diese drei wörter der vage sprachgebrauch der römischen schriftsteller gibt, so läszt sich doch wol jedenfalls in betreff der zwei ausdrücke mens und animus als nahezu sicheres ergebnis so viel feststellen: sowol animus als mens haben teils eine allgemeine, teils eine besondere bedeutung. im allgemeinen sinne drücken beide den gegensatz zum leiblichen bestandteil des menschlichen wesens aus und können so promiscue gebraucht werden für das seelische, geistige überhaupt. die besondere bedeutung aber, welche wir bei schärfer unterscheidenden schriftstellern und in wissenschaftlich gefaszten stellen diesen zwei wörtern angewiesen sehen, ist offenbar bestimmt durch die der griechischen und römischen philosophie gemeinsame und von ihr so ziemlich allgemein angenommene unterscheidung der zwei seelenkräfte: vorstellen und wollen, oder, wie die neuere psychologie richtiger gesagt hat: sinn und trieb. demgemäsz wird es kaum anzufechten sein, wenn in allen genauer redenden stellen als besondere bedeutung von mens die intellectuelle, von animus die willensseite des seelenlebens angenommen wird, beides entsprechend dem griechischen νοῦς und θυμός, so wie dem, was oben als intellect und triebleben bezeichnet ist. ohne zweifel lassen sich nicht wenige fälle nachweisen, wo weder diese allgemeine, noch diese besondere bedeutung der zwei genannten wörter ganz zu passen scheint; allein dies erklärt sich wol überall entweder aus mangel an schärfe des denkens und ausdrucks bei dem jeweiligen schriftsteller, oder aber daraus, dasz immerhin auch diese und jene species der beiden generellen begriffe sinn und trieb ganz richtig mit dem für das genus vorhandenen worte bezeichnet werden konnte.

Sollte es mit dem dritten ausdruck ingenium sich nicht ähnlich verhalten? auf den ersten anblick und wenn wir die lateinischen wörterbücher zu rathe ziehen, könnte man meinen, dieses wort weise durch seine etymologie sowol als auch durch die verschiedenheit seiner bedeutungen die einordnung in das vorhin gegebene schema weit ab. dies ist jedoch nur scheinbar. vielmehr ergibt sich auch hier ganz entschieden, dasz die sprache ganz in gleicher weise eine allgemeine bedeutung und eine besondere unterscheidet. die erste ist: natürliche, gewissermaszen angeborene beschaffenheit sowol von sachen, gegenden, als von menschlichen persönlichkeiten. die besondere aber ist in sehr vielen fällen ganz dem entsprechend, was oben als naturell, gemütsart, auch temperament bezeichnet war. eine besonders instructive stelle hierfür und namentlich für die scharfe unterscheidung von animus und ingenium bietet Sall. Catil. 5 § 1 und 5: ingenium malum pravumque, kann nur die schlimme

und verkehrte sinnes-, gemütsart, das naturell, die art bedeuten, in welcher das ich Catilinas von den vorgängen seines innern lebens afficiert, in einen angenehmen oder unangenehmen zustand versetzt wurde; vastus animus — — cupiebat kann von gar nichts anderem verstanden werden, als von derjenigen seite des seelenlebens, welcher die den vorstellungen zu grunde liegenden triebreize angehören.

Somit hätten wir in den drei lateinischen wörtern mens, animus, ingenium eine reihe von ausdrücken, welche den oben aufgestellten gruppen von dreierlei vorgängen und thätigkeiten der seele aufs genaueste entsprechen. zugleich wäre damit ein beweis geliefert, dasz die Römer denn doch fast mit unbewustem instinct wenigstens hierin sich als feine psychologen erwiesen, so wie andererseits daran indirect sich herauszustellen scheint, dasz die ältere bezeichnung 'vorstellen, willen und gefühl' in der that nicht ganz zutreffend war, indem jedenfalls das wort gefühl das, was als dritte gruppe erschienen ist, nicht so gut bezeichnet, als ingenium und das deutsche gemütsart.

Indes könnte doch die freude über diese salvis melioribus gemachte entdeckung verkümmert scheinen, sofern nicht wenige stellen sich finden, wo ingenium die zwei vorher bezeichneten bedeutungen, die allgemeine: natürliche beschaffenheit und die besondere: gemütsart nicht hat, vielmehr eher dem deutschen 'einbildungskraft, phantasie, witz' entspricht, diese seelenkräfte aber, wie man uns sagt, dem intellectuellen gebiet zuzuweisen seien. allein wir können diese letztgenannten übersetzungen von ingenium als ganz richtig zugeben, müssen indes ebenso bestimmt einspruch erheben gegen die annahme, dasz phantasie, witz seelenthätigkeiten seien, die dem, was Rümelin intellect und die ältere psychologie vorstellungsvermögen nannte, zugehören. das eigentümliche derselben besteht vielmehr darin, dasz sie auf angeborener naturgabe beruhen. und dieses merkmal eben wollte der Römer durch sein ingenium hervorheben.

Demnach wird schlieszlich zu sagen sein: ingenium hat 1) die oben angegebene allgemeine und 2) eine besondere bedeutung; die letztere aber ist, je nachdem das naturell *a*) nach seiner der mens zugewandten seite betrachtet wird, s. v. a. einbildungskraft, phantasie, witz, oder aber, *b*) wenn man dasselbe als dem animus verwandt ansieht, s. v. a. gemütsart.

Schönthal. L. Mezger.

40.

Gustav Rümelin, reden und aufsätze. Tübingen, Lauppsche buchhandlung. 1875.

Wer das buch gelesen hat, wird mit mir der meinung sein, dasz es im hohen grade lesenswerth ist. aber dasz ich es gerade dem publicum der jahrbücher empfehle, bedarf doch einiger rechtfertigung. vielleicht genügt es indes zur legitimation, wenn ich einfach

den inhalt eines ganz kurzen aufsatzes samt der angehängten nutzanwendung ausziehe.

Wie alt ist Hermann im Goetheschen epos? niemand hält ihn für jünger als 25 jahre. und doch erzählt die mutter, es sei an einem montag morgen vor nunmehr 20 jahren gewesen, dasz der vater ihr seine erste liebeserklärung gemacht habe. und dieser anachronismus ist nicht der einzige. die mutter geht durch garten, feld, weinberg, und sieht die fülle der trauben, unterscheidet auch bereits die reifenden der einzelnen sorten. gleich darauf wird erwähnt, dasz die ernte folgenden tages anheben solle; juli und september sind verwechselt. der verfasser schlieszt mit der beherzigenswerthen warnung: 'wenn unter den denkbar günstigsten umständen einer dichterischen composition derartige widersprüche sich einnisten, was müssen wir für möglich halten in schriftwerken, die von minder welterfahrenen autoren verfaszt, aus dunkleren zeitaltern stammen, dem verfasser nie gedruckt und übersichtlich vor augen lagen? die philologen beachten dies nicht genug; sie schlieszen zu leicht und rasch auf falsche lesarten, verschiedenheit der verfasser, oder suchen das widersprechende durch künstliche mittel in einklang zu bringen.'

Doch auch der übrige inhalt ist auszerordentlich lehrreich und anregend. wir finden unter den reden eine über Hegel, andere über das rechtsgefühl, über den begriff des volks, über das verhältnis der politik zur moral; unter den aufsätzen das verschiedenste, ebenso statistische und nationalökonomische auseinandersetzungen wie bemerkungen über die einteilung der universalgeschichte, endlich auch eine würdigung der litterarischen wirksamkeit von David Strausz.

Ob die art, wie Rümelin an seine stoffe herantritt, jeden so interessiert wie mich, ist fraglich. er bedarf eines längern anlaufs und nötigt den leser, sich zunächst über vieles, was nicht zur sache zu gehören scheint, mit ihm auseinanderzusetzen; dann erst, wenn er sich das feld frei gemacht zu haben glaubt, folgt das eigentliche raisonnement, nun scheinbar gesichert und begründet, dennoch nicht immer überzeugend, meist in überraschender weise selbständig und von dem hergebrachten abweichend, stets neue gesichtspuncte für die betrachtung an die hand gebend. der weg, welchen er führt, ist nicht eben bequem zu gehen; aber er leitet aufwärts und lohnt mit einer weiten aussicht, wie sie nur jemand geben kann, der über den gleichen umfang des wissens und des blickes gebietet. in der rede über Hegel ist mir besonders die billigkeit und unparteilichkeit, mit welcher der mensch und die wirksamkeit gewürdigt werden, angenehm gewesen; über das system und die schule wird abfällig geurteilt, wie das bei dem, der zu Lotze weitergegangen ist und hier und da selbst einen nachhall von Schopenhauerschen studien anklingen läszt, zu erwarten stand. allein gerecht und feinsinnig zugleich ist es, dasz mit der anerkennung der verdienste des philosophen um das verständnis der geschichte in den ereignissen unserer

tage ein triumph, eine bewährung Hegelscher staatsweisheit gefunden wird. fast noch treffender sind die mängel in der litterarischen thätigkeit des andern landsmannes, David Strausz, herausgehoben. mir ist es ganz aus der seele gesprochen, wenn behauptet wird, Frischlin sei ein so gutes und dickes buch gar nicht werth und die gestalt Ulrichs von Hutten sei nicht in den historischen hintergrund eingezeichnet, auf dem sie ganz verständlich werde. andererseits läszt mich der letzte aufsatz 'wider die formeln des alten glaubens' in seinem abschlusz unbefriedigt, und auch das urteil über Strausz stilistische bedeutsamkeit, so hervorragend sie ist, läszt sich wegen der zurückstellung Lessings anfechten. — Indes über dies und anderes kann gestritten werden. den hohen werth des buches sollen und können diese bemerkungen nicht schmälern.

Halle. O. Nasemann.

41.

BERICHT ÜBER DIE VERHANDLUNGEN DER DREISZIGSTEN VERSAMMLUNG DEUTSCHER PHILOLOGEN UND SCHULMÄNNER IN ROSTOCK,

vom 28 september bis 1 october 1875.

In der zweiten hälfte des septembermonats d. j. entfaltete sich in der alten hansastadt Rostock eine fülle deutschen lebens und wirkens, wie es dieser ort bisher noch nicht gesehen hatte. zwei ereignisse waren es, um die sich nach einander diese kundgebungen gruppierten: das kaisermanöver des neunten armeecorps und die 30e versammlung deutscher philologen und schulmänner. beide ereignisse bilden zu einander eine gegenseitige ergänzung; denn deutsche manneskraft, wie sie sich drauszen auf den manöverfeldern bewies, und deutsche wissenschaft, wie sie vorzugsweise auch von den philologen gepflegt wird, beide zusammen bilden erst die volle blüte deutschen lebens. glanzvoll und prächtig war das erscheinen des kaisers und seiner truppen und grosz die begeisterung des volkes, bescheidener und unscheinbarer für das auge der einzug der philologen, die aber darum nicht minder liebe gäste waren. denn wenn auch, wie es zu gehen pflegt, der glanz und das gepränge der Rostocker kaisertage das interesse der einwohner im höchsten grade in anspruch genommen und für die dauer des manövers fast vollständig absorbiert hatte, so fanden doch auch die bestrebungen der deutschen philologen bei dem gebildeten teil von Rostocks einwohnerschaft den lebhaftesten anklang und die philologen selbst die gastlichste aufnahme, und die zu ehren des kaisers festlich geschmückte stadt hatte mit ausdrücklicher absicht ihren schmuck noch nicht abgelegt, als die männer des deutschen geistes und der deutschen bildung einzogen.

Die 30e philologenversammlung tagte vom 28 september bis 1 october in den räumen der Tonhalle. zu präsidenten waren auf der vorjährigen versammlung in Innsbruck die herren prof. dr. F. V. Fritzsche und schuldirector Krause, beide in Rostock, erwählt.

Die zahl der erschienenen mitglieder betrug 310, welche ziffer freilich auf früheren versammlungen zum teil bedeutend übertroffen wurde.

es erklärt sich diese geringe anzahl gewis aus der lage Rostocks, das an einem ende des deutschen reiches gelegen für die süddeutschen collegen weniger leicht erreichbar ist.

Die in anlasz dieser versammlung erschienenen festschriften sind folgende:

1) von der universität Rostock: de numeris orationis solutae diss. F. V. Fritzsche.

2) von der groszen stadtschule (gymnasium und realschule) zu Rostock: zwei niederdeutsche gebete des funfzehnten jahrhunderts. von K. E. H. Krause. lobgedicht auf die zusammenkunft Franz I und Karl V in Aigues mortes. von dr. F. Lindner.

3) zu Lauremhergs scherzgedichten. ein kritischer beitrag zu Lappenbergs ausgabe. festschrift zur begrüszung der Rostocker philologenversammlung von Friedrich Latendorf. Rostock 1875.

Als geschenke waren auszerdem in hinreichenden exemplaren eingegangen:

1) Troja und seine ruinen. vortrag von dr. Heinrich Schliemann, gehalten in der aula der universität Rostock den 17 august 1875. Waren 1875.

2) vortrag über das encyclopädische wörterbuch der französischen und deutschen sprache von prof. dr. C. Sachs, gehalten in der gesellschaft für neuere sprachen in Freiburg im Br. von prof. T. Merkel. anhang von dr. A. Strodtmann und dr. Paul Lindau. Berlin 1875.

Erste allgemeine sitzung.

Dienstag, den 28 september, $10^1/_4$ uhr.

Am präsidententische befinden sich prof. Fritzsche und dir. Krause; als vertreter der mecklenburgischen regierung und der stadt Rostock sind anwesend der schulrath dr. Hartwig und der bürgermeister dr. Crumbiegel, als vertreter der universität Rostock prof. dr. von Zehender, magnificenz.

Der erste präsident, prof. Fritzsche, beginnt seine eröffnungsrede über das verhältnis der fortschritte der philologie während der ersten hälfte dieses jahrhunderts zu den fortschritten der letzten 25 jahre mit folgenden worten:

'Hochansehnliche versammlung! mit freude habe ich den auftrag übernommen, vertreter der wissenschaft hier an einem endpuncte deutscher erde herzlich zu begrüszen. hat mir doch Ihr gütiges vertrauen im vorigen jahre das erste präsidium unserer jetzigen versammlung einstimmig übertragen. auf das prächtige militärische schauspiel, welches sich nahe bei Rostock zu wasser und zu lande dem auge darbot, folgt nun ein drama des tiefsten friedens. aber auch wir sind eine art von geistigen militärschaaren, auch wir dienen dem staate mit militärischer treue. — Es ist bekannt, dasz Sr. königl. hoheit dem groszherzoge das wohl der schulanstalten seines landes sehr am herzen liegt, und dasz diese von seiten Sr. königl. hoheit sich eines groszen persönlichen interesses erfreuen. mit tiefgefühltem danke bekenne ich zuerst, dasz Se. königl. hoheit geruht hat, unsere versammlung in Rostock zu genehmigen und zu bewirthen. zu den vorbereitungen unseres festes hat das präsidium von vielen seiten kräftige unterstützung erfahren. unsere staatsregierung betrachtet die förderung der schulen und wissenschaft für eine ihrer hauptaufgaben, und so war sie es, welche auch unser unternehmen wesentlich schützte und förderte. die stadt Rostock und viele angesehene bürger dieser stadt haben sich ebenfalls bei den vorbereitungen mit hingabe und liebe würdig beteiligt. unsere altehrwürdige universität zeigte natürlich für unsere wissenschaftliche versammlung ebenfalls ein lebendiges interesse. so haben bei den vorbereitenden

arheiten für die einzelnen sectionen mehrere fachprofessoren dem präsidinm ihre mitwirkung hereitwillig geliehen. — Znr erreichnng unserer zwecke pflegen wir nns hei diesen zusammenkünften gern mit dem ausprnch des Apollo: γνῶθι cεαυτόν zn heschäftigen. der jüngere philologe loht den jetzigen stand seiner wissenschaft und läszt von hier ans seine hlicke in eine goldene zukunft schweifen. ein veteran aher sieht gern auch in seine ferne jngendzeit zurück und lieht es, das sonst nnd das jetzt mit prüfendem ange zu vergleichen.'

Nach diesen einleitenden worten ist der redner hei seinem thema angelangt und wirft also die frage auf: 'in welchem verhältnis stehen die fortschritte der philologie und hesonders der gymnasien während der ersten hälfte dieses jahrhnnderts zu den fortschritten der letzten 25 jahre, und welche aussichten sind uns für die nächste znkunft eröffnet?'

Redner hofft, dasz bei der heantwortnng dieser frage vor einem so gewählten auditorinm, wie er es vor sich hat, flüchtige andeutnngen an stelle eingehender ausführnngen genügen werden. — Dann fährt er fort: 'die wissenschaftlichen fortschritte eines volkes hängen immer mehr oder weniger von den politischen ereignissen ab, und gerade in der dentschen geschichte tritt diese erscheinung oft in den vordergrund. nach den siegeu von 1813—1815 erhoh sich die wissenschaft mit solcher schnelligkeit, dasz sie hald einen herlichen anfschwnng nahm. so hahen auch schon die letzten 5 jahre gesunde fortschritte und hedentende erfolge aufzuweisen. und mnste nicht anch das jahr 1870 eine gleiche wirknng hervorbringen, oder vielmehr, mnste nicht dieses jahr der deutschen hildung noch gröszere und reichere früchte verheiszen als jene siege? das so lange ersehnte, enthehrte gut der deutschen reichseinheit besitzen wir erst seit 1870; von diesem gute sind einem jeden wahren Dentschen hegeisterung für kaiser und reich unzertrennlich, eine begeisternng, welche das jahr 1815 noch nicht erzengen konnte.

Wie ich nun selhst den stand der philologie nnr günstig heurteile, so möchte ich hier den schwarzsehern entgegentreten, welche den nahen nntergang unserer philologie und noch vieler anderer wissenschaften prophezeien mit ansnahme der naturwissenschaften. so musz ich denn auch die einseitigen lobredner der frühern philologie als meine gegner hezeichnen. dennoch achte ich die ehrenwerthen gesinnnngen dieser gegner, es sind wohlwollende nnd einsichtsvolle, ja teils bewährte, wissenschaftlich erprohte männer. eine wahrnehmnng tritt uns aher überall entgegen, dasz diese gegner mit ihren ideen nicht sowol in der gegenwart lehen als vielmehr in vergangenen zeiten umherschweifen. zngegehen, dasz das stilllehen der frühern zeit für das gedeihen der stndien ersprieszlicher war als die ruhelose, geränschvolle gegenwart, so folgt daraus doch nur, dasz wir dennoch vorwärts gehen und diese schwierigkeiten überwinden müssen. hekanntlich sind es auszer den politischen ereignissen gerade die socialen verhältnisse, welche auf die cultnr, wissenschaft und auf die unterrichtsanstalten einen gewaltigen einflusz ansühen. hetrachte ich nnn die socialen verhältnisse der neuzeit, so möchte ich fast sagen, dasz wir jetzt wie in einer nenen welt zu lehen scheinen. wie nun jeder sich den socialen verhältnissen der gegenwart assimilieren soll, so hielt es anch der staat für seine pflicht, zum teil neue einrichtungen zu treffen nnd diese dem bedürfnisse der gegenwart richtig anznpassen. eine war hier unabweislich, dasz hildnng sehr oft jetzt lehensfrage, ja eine hedingung der existenz ist, und dasz nicht sehr oft jemand ein gesichertes fortkommen hat, der nicht in seinem fache selhständig zu denken fähig ist. jeder soll fortan von sich sagen können: cogito, ergo snm; freilich nicht in dem sinne des Cartesius, aher auch nicht in dem sinne des Epikur.

So war denn das strehen nnserer regierungen znmeist darauf gerichtet, gedankenlosigkeit aus der volkschule zn verbannen nnd höhere

bildung allgemein zu verbreiten. in anderer beziehung war aber die deutsche schule schon früher mustergültig: so wurde die höchste vorsicht angewendet; man verstand es, die bewährten einrichtungen von früher festzuhalten und eifrig zu fördern. offenbar haben unsere regierungen dem jetzigen bedürfnisse der wissenschaften und ganz besonders der philologie rechnung getragen, und die vorbedingungen einer gedeihlichen fortentwicklung sind erfüllt. meine gegner verdammen aber freilich fast jede neue einrichtung, namentlich die der vergleichenden sprachforschung, worin sie nicht eine neue wissenschaft sehen wollen, sondern vielmehr eine rückgängige bewegung. doch kann diese noch so junge wissenschaft sich schon auf sichere resultate und ganz bedeutende erfolge stützen. in der that sollte man die vergleichenden sprachstudien schon jetzt hoch achten und sie als einen factor ansehen, mit dem wir auch in der philologie zu rechnen haben. verkleinern läszt sich freilich alles und jedes auch noch so schöne wissenschaftliche streben. anstatt sichere entdeckungen anzuerkennen, wenden die gegner die kehrseite hervor und halten sich an kahle hypothesen. wenn die schön emporblühende sprachwissenschaft ohne beweise mit solchen waffen angegriffen wird, so erheben sich solche angriffe nicht über das niveau des gewöhnlichen und verdienen nicht, beachtet zu werden. wenn aber unsere gegner die jetzigen leistungen der philologen überhaupt angreifen, und wenn sie für die gymnasien sogar die früheren institutionen zurückfordern, so machen sie scheinbare gründe geltend, worauf antwort geboten scheint.'

Redner wendet sich nun im folgenden zunächst gegen die behauptung der gegner, dasz früher noch mehr theoretische werke geschrieben wurden als jetzt, eine behauptung, deren richtigkeit er einfach bestreitet. auf dem gebiete der conjecturalkritik und der höhern kritik hätten neuerdings gute und gelehrte untersuchungen schöne früchte getragen. auch werde dabei die besonnenheit nicht auszer augen gesetzt; allermeist seien Immanuel Bekker und Bentley noch jetzt vorbilder in der höhern kritik. dann beseitigt er den einwand der gegner, dasz man bedeutende gestalten wie die eines Friedrich August Wolf, Gottfried Hermann, August Boeckh in der neuern zeit nicht mehr antreffe durch die erklärung, warum groszartige schulen in der philologie der gegenwart nicht mehr wie früher möglich seien. einerseits hatten früher, wo jeder studierende überhaupt, besonders jeder theologe, zugleich humanist zu werden sich bestrebte, die gründer einer schule immer viel gröszere auswahl, und andererseits waren die eigentlichen philologen, da sie nur éin fach betrieben, viel mehr auf éinen lehrer angewiesen als wie jetzt, wo die philologie studierenden meist zwei allerdings verwandte fächer umfassen und sich daher unter mehrere lehrer verteilen. also würden jene männer in unserer gegenwärtigen zeit auch nicht so leicht grosze schulen gegründet haben. dann zu dem eigentlichen ziele der gegnerischen angriffe, den gymnasien, zurückkehrend fährt redner also fort:

'Die freunde durchgreifender reformen glauben, dasz sie das volk auf ihrer seite haben; das volk ist aber diesen groszen reformen der gymnasien abgeneigt und steht hier meinen gegnern viel näher. diese reformer und unsere gegner bewegen sich meist in extremen. jene möchten am liebsten beinahe alles ändern, diese an den früheren institutionen gar nichts geändert sehen. dasz unsere regierung unnötige reformen nicht herbeiwünscht, scheint die erfahrung zu bestätigen: bei der unzahl von reformvorschlägen ist es doch nur ein verschwindend kleiner teil, welcher von der regierung bestätigt wird. also geht regierung und volk hand in hand; das volk zeigt ein unbedingtes vertrauen zu derselben, denn es weisz eben, dasz die reformen meistens auch helfen, dasz die zahl der lehrgegenstände nicht ohne not vermehrt wird. unsere gegner aber klagen schon jetzt über eine überbürdung der gymnasien und stehen also den anschauungen sehr nahe, denen zufolge

viele väter, um für die realien mehr raum zu gewinnen, für ihre söhne anderweitige dispensationen erbaten nnd dagegen den lateinischen unterricht sehr gern bestehen lieszen. ebenso beschweren sich unsere gegner über die jetzige grosze beschränkung des lateinischen. die gymnasien, so sagen sie, hieszen einst mit recht lateinische schnlen; mit geringen mitteln wurden damals stannenswerthe erfolge erzielt. aus diesen schulen wurden die grösten männer gebildet, auf welche Deutschland noch nach jahrhunderten stolz ist. so viel steht fest, dasz der lateinische unterricht ebenso notwendig ist wie der griechische, dasz beide sprachen sich gegenseitig ergänzen, nnd dasz mit dem verfalle der einen sprache auch die andere notwendig sinken würde. aber ein so strenger kritiker wie Gottfried Hermann glaubte doch, dasz der beschränkte lateinische nnterricht immer noch für formelle bildnng ausreichend sei und verwahrte sich nur gegen weitere beschränkungen, von welchen er für die gymnasien das schlimmste besorgte. solche weitere beschränknngen sind bis hente nicht eingetreten und anch nicht zu fürchten für die zukunft. im griechischen war der unterricht vor Wolf ein mangelhafter und ist seitdem ein glanzpunct geworden. da nnn anch der lateinische unterricht immer noch genügend ist, so müssen doch unsere gymnasien jetzt wol höher stehen als jene vielgepriesenen lateinischen schnlen. weiter beschränkt darf allerdings das lateinische nicht werden; denn da die philologie und wissenschaft ein gemeingut vieler nationen ist, wurden von jeher die gelehrten werke allermeist lateinisch geschrieben bei allen nationen. geschähe dies nicht, so würde ein sehr groszer teil dieser werke dem auslande verschlossen bleiben; auch würde das ausland repressalien brauchen nnd jeder philolog in seiner mnttersprache schreiben. da müste ein jeder philolog zn einem lebendigen polyglotten werden oder unsere wissenschaft würde bald verkümmern. dennoch wissen unsere gegner gegen nnsere jetzigen gymnasien vielerlei vorzubringen und zn bemängeln. noch wenige worte über eine hauptbeschwerde. im allgemeinen behanpten sie, dasz der nnterricht ein ganz gründlicher und wahrhaft deutscher sein müsse; das stndium der lateinischen sprache sei und bleibe doch die hauptsache. dies studium bilde den formsinn ganz vorzüglich; es sei nötig für die deutsche sprache und auszerdem sei es eigentlich nur angewandte logik. so lernten die schüler bald anch selbst forschen, und auf den universitäten stndierten sie dann ebenso gründlich ein jeder sein hanptfach und lernten dann vieles andere hinzu. heutzutage sei der gymnasialunterricht ein encyklopädischer; man beginne jetzt gleich mit dem vielwissen nnd verkehre das goldene sprichwort: 'non mnlta sed multnm' in sein gegenteil. soweit unsere gegner. musten denn aber nicht unsere schüler zu allererst ihr eigenes jahrhundert und dessen wichtigste entdeckungen richtig verstehen lernen, und war dies nötig, musten da nicht teils einige neue lehrgegenstände hinzukommen, teils mehrere alte im stundenplane besser bedacht werden? die weisheit der jetzigen gymnasien besteht hanptsächlich darin, dasz, wenn auch der gymnasialnnterricht sich jetzt über mehr disciplinen verbreitet hat, er dennoch die alte gründlichkeit gewahrt hat. dasz dieses hohe und schwer zu treffende ziel so glücklich erreicht worden ist, halte ich für die frucht zeitgemäszer organisation und so zngleich auch für einen trinmph unserer philologenversammlungen.

So beziehen denn unsere jünglinge auch jetzt noch gründlich vorbereitet die universität, wo sie in einer der frühern analogen weise dem studium obliegen nnd sich auf den staatsdienst vorbereiten. dem staate können sie jetzt nicht mehr so leicht verloren gehen. allerdings war das stndinm früher ein freieres; allein die jetzigen examina und andere beschränkungen mnsz eben jeder in seinem eigenen interesse mit in den kanf nehmen. er musz jene gröszere freiheit opfern auf dem altar des vaterlandes.

Die gegner verdammen aber mit den gymnasien zugleich auch noch die zeitrichtung. sie möchten, glaube ich, jene frühere periode zurückrufen können, die zeit des humanismus, wo der philolog als fast alleiniger vertreter der geistesbildung äuszerlich in höchstem ansehn stand. aber seitdem haben grosze männer auch noch in andern wissenschaften einen sehr ehrenvollen platz eingenommen. dennoch scheinen die philologen mehr gewonnen als verloren zu haben. das fundament der höhern geistesbildung ist die classische philologie und wird es lange bleiben. sie kommt einerseits dem staate und volke zu gute und trägt andernteils den philologen selbst grószere früchte denn früher. die zahl der eigentlichen philologen und deren unmittelbarer schüler machte früher doch nur einen sehr kleinen bruchteil der gelehrten aus, das volk selbst konnte sich an den groszen ideen unserer herlichen wissenschaft direct noch nicht beteiligen: diese scheidewand ist gefallen, die früchte der philologie erntet jetzt auch das volk. eine ganze zahl von gymnasien ist ins leben getreten, und so ist denn auch der wissenschaftliche wirkungskreis der philologen ein gröszerer geworden; ein schönes gut ist uns zu teil geworden, das bewustsein, dem staate und volk unmittelbar und in weitem umfange dienen zu können. zu diesem erhabenen dienst haben sich mit der philologie neuere wissenschaften vereinigt und wirken zusammen im schönsten bunde, und gymnasium und realschulen, sie bilden ein und dasselbe volk. so ist denn für beide ein edler wettstreit geboten, eine darüber hinausgehende rivalität wäre vom übel.

Auch möchte ich dies eine betonen: jeder Deutsche ist jetzt ein glied des reiches, für welches er mitzuwirken hat. seinem fürsten und dem engern vaterland, dem sein dienst zunächst gehört, bleibt er ja auch ferner von herzen zugethan. dagegen war der frühere particularismus den philologen nicht selten schädlich; dieselbe wissenschaftliche bildung in einem staate war vielleicht schon im nachbarstaate misliebig. so konnten sich damals die schüler groszer philologen kaum durch ganz Deutschland ausbreiten. der damals so heftige streit in den schulen war wol wesentlich auch ein streit um die wissenschaftliche hegemonie in Deutschland und hatte auszerdem noch einen politischen hintergrund. ich erinnere nur daran, welche kluft damals noch Süddeutschland von Norddeutschland trennte. dieser streit der schulen war für die wissenschaft nachteilig; unser verein hat diesen streit immer bekämpft. dasz aber das alles so geworden ist, verdanken wir wol erst den siegen von 1870; seitdem ist auch die patriotische zuneigung gekommen.

Aber, fragen die gegner, ist unser jetziger eifer für das deutsche reich nicht auch ein einseitiger particularismus? hat Deutschland alle wissenschaften der ganzen welt in pacht genommen? sind sie nicht vielmehr gemeingut aller nationen? müssen wir nicht auch für fremde völker mitwirken? stand in dieser beziehung die frühere philologie nicht höher da, deren tendenz auch zum teil kosmopolitisch war? nun, dasz wissenschaftliche werke nicht ausschlieszlich Deutschland angehören, ist freilich gewis; aber nicht minder gewis ist, dasz diese werke der gegenwart nach auszen noch viel schneller zu finden sind. im ganzen ist der charakter solcher werke ein internationaler und war es schon früher, wo bei uns die schulen eines Hermann und Boeckh und in England die eines Porson fast ganz gleichzeitig blühten. aber dennoch hatten unsere älteren philologen schon damals meist Deutschland ins auge gefaszt, und in sehr vielen fällen kann man dies historisch nachweisen. um wie viel mehr müssen wir jetzt ein gleiches thun! unsere beziehungen zu auswärtigen gelehrten beschränken sich ganz auf das rein wissenschaftliche gebiet. den streit führte man früher überhaupt besonders gegen ausländer viel rücksichtsloser. jetzt schreiben fast alle philologen und gelehrten in einem durchaus humanen ton, und ihre polemik ist streng objectiv. so können denn die werke vortrefflicher

gelehrten jetzt im auslande nur sympathie erwecken. über diese hat sich ganz neuerdings der holländische kritiker Cobet in einer freundlichen zuschrift an mich und indirect an andere deutsche philologen ausgesprochen. ich bezweifle nicht, dasz das, was Cobet mir in classischer sprache zuschickte, auch dem inhalte nach classisch ist.

Was schlieszlich Deutschland selbst betrifft, so war die sehnsucht nach einem einigen deutschen reiche schon längst sehr grosz und fast allgemein. unser verein beabsichtigte schon bei seiner gründung wenigstens die deutschen philologen innig mit einander zu verbinden; die gleichen ansichten wurden schon von früheren philologen geteilt. sammlungen von ausgaben waren für ganz Deutschland bestimmt; man sieht dies schon darans, dasz die allermeisten derselben in deutscher sprache abgefaszt sind, namentlich alle schulausgaben. ich habe hier namentlich eine doppelte art von ausgaben vor augen, die bis in die neueste zeit fallen und Ihnen allen bekannt sind. dem titel nach für den schulgebranch bestimmt sind sie der gröszern hälfte nach wirklich empfehlenswerthe schulausgaben; noch wichtiger sind die ausgaben, welche eine mittelstellung einnehmen, geeignet zum gebrauch studierter angehender lehrer. solche bücher waren früher eine seltenheit; doch haben einige frühere gelehrte vorgearbeitet. diese bücher stehen wissenschaftlich viel höher als jene erste classe von ausgaben. sie umfassen griechische und lateinische schriftsteller, doch nur classiker, welche für schulen, universitäten und privatlectüre besonders notwendig sind. berühmte philologen und auch schon heimgegangene waren mitarbeiter oder begründer, herausgeber aber professoren, schulmänner, privatgelehrte: alle wollten durch uneigennützige arbeit sich gemeinnützlich machen. man möchte wünschen, dasz diese ausgaben sich an zahl noch vermehren; gerade jetzt kommen sie in ruf und kommen einem praktischen bedürfnisse entgegen.

Was aber unsere zeit betrifft, so ist die signatur derselben keine andere, als diesem deutschen reiche redlich zu dienen; das endlich gefundene grosze vaterland soll uns nicht verloren gehen. die liebe zu kaiser und reich wollen wir unsern schülern tief ins herz hineinschreiben. dies ist ein neues band, welches alle philologen Deutschlands innig verbindet. damit sind uns auch in wissenschaftlicher beziehung keine ungünstigen aussichten eröffnet: sollten wir für kaiser und reich dienend nicht noch besser wirken können als bei der ehemaligen zersplitterung? wol begann die zweite hälfte dieses jahrhunderts ungünstig wegen der folgen des jahres 1848, woran alle wissenschaften schwer zu tragen hatten; dennoch hat die philologie rüstig fortgearbeitet. die erfolge seit 1848 sind geradezu groszartig zu nennen: praktische thätigkeit allein ohne wissenschaft entspricht nicht mehr dem bedürfnisse der gegenwart.

Für kaiser aber und reich, für unser ganzes geliebtes vaterland lassen Sie uns fortan unablässig fortarbeiten bis zum letzten athemzuge unsers lebens. was wir jetzt säen, geht dem vaterlande nicht verloren, unsere kinder und kindeskinder werden es einernten.'

Nach dieser mit groszer wärme gesprochenen und sehr beifällig aufgenommenen rede gab prof. Fritzsche einen kurzen nekrolog der bedeutenderen im letzten jahre verstorbenen gelehrten. er beschränkte sich auf männer wie Tischendorf in Leipzig, Hitzig in Heidelberg, Nipperdey in Jena, Clason in Rostock, Donner, Ewald u. a.

Hierauf ergriff herr schulrath dr. Hartwig aus Schwerin das wort, um die versammlung namens der mecklenburgischen regierung zu begrüszen:

'Hochzuverehrende herren! wenn Sie zur erörterung wissenschaftlicher fragen an einem orte zusammengetreten sind, wo unmittelbar vorher den musen durch kriegerisches getöse schweigen auferlegt war, so ist dies allerdings ein zufälliges zusammentreffen. es liegt aber nahe,

in diesem zusammentreffen einen hinweis zn erblicken anf den dentschen geist, welcher mit seinen neignngen den heschäftigungen des friedens zugewendet, den ihm dargehotenen kampf mntig aufnimmt, nach rückkehr ruhiger zeiten aber sich mit verdoppeltem eifer den wissenschaften zuwendet; anf den dentschen geist, welcher die wissenschaften hochschätzend, sie zwar nm ihrer selbst willen betreiht, in ihnen aber gleichwol nicht ein todtes capital ansammelt, sondern sie nntzhar macht znr nationalen erziehung nnd zur erreichnng nationaler zwecke; wie er denn einst Prenszens könig nach unglücklichen kämpfen znr anhahnnng hesserer zeiten die universität Berlin, jüngst aber nnsern kaiser die nniversität Straszbnrg gründen liesz. durch Ihre wahl Mecklenburgs, hochzuverehrende herren, für die diesmalige versammlung, hahen Sie den heweis gegehen, dasz Sie solche hochschätzung der wissenschaft auch hier zu finden und deshalh in diesem lande willkommen zu sein hoffen. diese hoffnung täuscht Sie nicht. Se. kgl. hoheit, nnser groszherzog, dessen landesväterliche fürsorge dem nnterrichtswesen auf allen stufen von jeher in hesonderem grade zugewendet gewesen ist, vernahm vor einem jahre mit groszer frende Ihren entschlusz, die diesjährige versammlung in unserm lande abzuhalten. auch das ministerinm ist hoch erfrent, vertreter der deutschen pädagogik in Ihnen hier versammelt zn finden, nnd von ihm ist mir der ehrenvolle auftrag geworden, Ihnen ein willkommen in Mecklenhurg zuzurufen. ich thne dies mit dem wunsche, dasz die eindrücke, die Sie in Mecklenhnrg empfangen, nnr angenehme, die erinnernngen, die Sie mit hinwegnehmen, nnr freundliche sein mögen.'

Die begrüszung seitens der stadt Rostock hatte herr hürgermeister dr. Crumhiegel ühernommen. er sprach folgendes:

'Meine herren! nachdem meine geehrten vorredner von ihrem fachmännischen standpuncte ans sich verbreitet hahen üher das wesen, ziel nnd den zweck ihres vereins, kann ich mich weiterer einleitender worte nach dieser richtung hin enthalten. ich habe Ihnen den festesgrusz und das willkommen des magistrats, der repräsentirenden bürgerschaft und gesammten bewohner Rostocks darznhringen. wir haben soehen festnnd frendentage hier verleht; Se. majestät der kaiser hat Rostock mit seiner gegenwart beglückt, nnd er führte mit sich einen teil seines rnhm- nnd sieggekrönten heeres. welchen anteil die wissenschaft nnd die schnle daran hat, dasz ein solches heer aufgestellt werden konnte, darüher herscht jetzt nur eine stimme. so ist es ein erfreuliches ereignis, dasz unmittelhar an diese kriegerischen fest- nnd freudentage sich die versammlung dieser hanptfactoren des deutschen heeres anschlieszt. der kaiser und das ganze armeecorps haben vielfach es ausgesprochen, dasz es ihnen hier wohl gefallen unter nns; daran knüpfe ich den wnnsch, dasz auch Sie, meine herren, sich hier hehaglich fühlen mögen und der stadt Rostock ein freundliches andenken hewahren. mit diesem aufrichtigen wunsche heisze ich Sie allerseits herzlich willkommen.'

Herr prof. von Zehender, magnificenz, hegrüszte die versammlnng mit folgenden worten:

'Meine hochgeehrte herren, philologen und schnlmänner! ich will Ihre kosthare nnd knrz hemessene zeit nicht nnangemessen lange in anspruch nehmen; versagen kann ich es mir aber nicht, Sie auch im namen der nniversität zu hegrüszen. mit freuden werden Sie uns alle bereit finden, die zwecke Ihres hierseins nach kräften zn fördern; mit freuden haben wir Ihnen unsere universitätsgehäude, durch die munificenz unsers groszherzogs erst vor wenigen jahren mit nenem glanze erstanden, zn freiester disposition überlassen. so sehr wir nns auch Ihres dankes würdig zn machen hestrebt sein werden, hierfür hedarf es des dankes nicht; denn wie hätte wol der tempel unserer wissenschaft besser nnd würdiger verwendet werden können als dadnrch, dasz er

Ihnen für Ihre zwecke znr disposition gestellt wurde. mögen diese verhandlungen einen ehrenvollen platz einnehmen in den annalen Ihrer zusammenkünfte, segensreich wirken für die erziehung der jugend, reiche früchte tragen anf dem gebiete der wissenschaft, und endlich möge die wahl des ortes Sie nicht gereuen, mögen Sie alle nur angenehme, freundliche nnd liebe erinnerungen ans Rostock in Ihre heimat mitnehmen!'

Der präsident Fritzsche dankt in einer kurzen erwidernng den letzten drei rednern nnd erklärt hierauf die 30e versammlnng deutscher philologen und schnlmänner feierlichst für eröffnet.

Es folgen jetzt mitteilungen des zweiten präsidenten, herrn dir. Krause. die von ihm zn secretairen vorgeschlagenen herren dr. Krüger und dr. Blaurock, beide aus Rostock, werden von der versammlung omninm consensn angenommen. sodann macht dir. Kranse mitteilung über die erschienenen festschriften (siehe oben) und begründet hierauf die thatsache, dasz die von der universität znr verfügung gestellte aula nicht zum versammlungslocal gewählt sei, durch die angabe, dasz dieselbe in aknstischer hinsicht schwierigkeiten biete. hieranf anzeige der verschiedenen locale für die einzelnen sectionssitznngen. über den jetzt von dir. Kranse gemachten vorschlag einer statutenverändernng, nach welchem in rücksicht anf die grösze der insertionskosten der schluszsatz von § 3, c: 'welche einige monate vor der versammlnng durch das erwählte präsidium derselben bekannt gemacht werden' gestrichen werden soll, erhebt sich eine kurze debatte, an der sich besonders prof. Eckstein aus Leipzig beteiligt. der vorschlag wird von dir. Kranse selbst zurückgenommen, nachdem prof. Eckstein, der die Berliner und Würzburger statnten s. z. wesentlich redigierte, die erklärung abgegeben, dasz durch besagten schlusssatz dem präsidium keineswegs die freiheit genommen werden solle, je nach den umständen den termin der ersten ankündignng früher oder später zn bestimmen.

Hierauf erhält herr hofrath prof. dr. von Lentsch aus Göttingen das wort und richtet an die versammlung im interesse des von ihm redigierten anzeigers die bitte um mitteilung von notizen über im kriege 1870/71 gefallene deutsche philologen und schnlmänner, verspricht zugleich ein regelmäszigeres erscheinen des anzeigers und macht schlieszlich auf eine in der waisenhausbuchhandlnng zu Halle erschienene schrift des buchhändlers Bertram 'mannscript und correctur' anfmerksam.

Nach ihm richtet prof. Eckstein an den präsidenten Fritzsche öffentlich die bitte, eine pflicht der pietät gegen Gottfried Hermann durch herausgabe des noch fehlenden (siebenten) bandes von Hermanns opuscula zu erfüllen. dir. Krause teilt in bezug hierauf mit, dasz herr gymnasiallehrer Fritzsche in Güstrow bereits mit der herausgabe dieses bandes beschäftigt sei.

Nach einer jetzt gemachten längern pause folgt der vortrag des herrn prof. dr. Susemihl, magnificenz, in Greifswald: 'über die composition der politik des Aristoteles', von dem wir im folgenden einen extract geben.

Die eigentlich systematischen schriften des Aristoteles sind wenigstens ihrer groszen mehrzahl nach nicht von ihm selber herausgegeben. hinsichtlich der poetik bezeugt er dies selbst (c. 15 z. e.). aber sie sind mit der absicht einer künftigen herausgabe, wenn auch vielleicht erst für die zeit nach seinem tode, von ihm verfaszt. sie sind im wesentlichen freie, erweiternde überarbeitungen seiner mündlichen vorträge von seiner eigenen hand. aber man hat zur ergänzung gleich bei der ersten herausgabe auch entwürfe von ihm für diese vorträge und nachgeschriebene collegienhefte seiner zuhörer mit benutzt, so dasz nicht selten doppelte, ja dreifache bearbeitungen derselben partieen entstanden sind. die auf nns gekommenen redactionen sodann, d. h. die

des Andronikos von Rhodos nnd seiner nachfolger, haben überdies abschnitte, die erst von Peripatetikern herstammen, mit anfgenommen.

Fremde bestandteile dieser art, doppelte recensionen, springende übergänge, ungleichmäszigkeiten der ausführung, lücken, versetzungen finden sich reichlich anch in der politik, und das ganze derselben ist nnr ein torso, aber es weist dentlich den bis ins einzelste fein gegliederten grnndplan des Aristoteles auf.

Aus der einleitnng (I 1. 2) über den wahren begriff von haus nnd staat im unterschied von einander und im gegensatz zur platonischen lehre über beide erwächst die hanpteinteilung in ökonomik (I 3—13) und politik im engern sinne. letztere zerfällt wieder in verfassnngs- und gesetzgebnngslehre. die gesetzgebnngslehre fehlt ganz und zwar nachweislich wider des Aristoteles absicht. die verfassungslehre (II—VIII) liegt auch nur unvollständig vor. Aristoteles nnterscheidet gleich Platon eine beste verfassung von den übrigen, sich schrittweise immer weiter von ihr entfernenden verfassnngen. diese zweiteilung ist die grundlage seiner verfassungslehre, aher in knnstvoll complicierter weise. er beginnt mit einer kritik der von anderen theoretikern anfgestellten mnsterverfassungen und derjenigen wirklich hestehenden verfassungen, die sich eines besonders guten rufes erfreuen (h. II). seine eigenen ansichten üher die heste staatsform schimmern dabei schon vielfach durch. aber er läszt dieser kritik doch noch nicht unmittelbar als ihr resultat die eigene aufstellung folgen. er legt vielmehr zuvörderst die positiven allgemeinen grundlagen für alle verfassungen (III 1—13) und baut auf denselhen dann in einem zweiten, speciellen teil (III 14 bis VIII z. e.) die besonderen verfassungen nach einander anf, znerst das idealkönigtum (III 14—17) nnd die eigentlich normale heste verfassnng, die eigentliche aristokratie (III 18. VII. VIII), dann zweitens die übrigen staatsformen (IV. V. VI).

Jene allgemeinen bestimmungen zerlegen sich wieder in zwei grnppen, eine ganz allgemeine (III 1—5) und eine die besonderen verfassnngen nnd ihren werthnnterschied heransarheitende (III 6—13). dort wird gezeigt, 1) welches der wahre begriff des staatshürgers ist (III 1. 2), 2) dasz jeder staat nnr durch ändernng seiner verfassung ein anderer wird (III 3), 3) dasz die hürgertugend je nach der verfassung eine verschiedene, die beste verfassung aber diejenige ist, in welcher dieselbe mit der mannestugend möglichst zusammenfällt (III 4), dasz ehen deshalb aber auch in dieser hesten kein bürger gewerbliche thätigkeit treihen darf (III 5). hier wird 1) der unterschied der richtigen (ὀρθαί) verfassungen und der abarten (παρεκβάσεις) entwickelt (III 6) und die drei formen der ersteren, königthnm, aristokratie nnd politie, sowie die drei entsprechenden der letzteren, tyrannis, oligarchie nnd demokratie, zunächst nach dem blosz numerischen maszstab des herschens von einem, mehreren oder vielen gewonnen (III 7). dann aher zeigt sich 2) zuvörderst, a) dasz dieser maszstah doch bei der oligarchie und demokratie nnr eine accessorische bestimmnng ergibt nnd das eigentliche wesen beider verfassnngen vielmehr in der eigennützigen herschaft dort der reichen, hier der armen besteht (III 8), ferner, h) dasz α) weder dies demokratische, noch jenes oligarchische rechtsprincip das wahre ist, sondern allein das aristokratische (III 9), dasz jedoch β) aus dem letztern selbst eine bedingte berechtigung des democratischen elements im staatsleben folgt, indem bei einer wirklichen tüchtigen bürgerschaft diese selbst der sonverän (κύριος) sein, dabei aber die besonderen staatsgeschäfte den von ihr zu heamten gewählten besonders tüchtigen männern überlassen musz (III 10. 11). schrittweise nähert sich also die nntersuchung der beantwortung der frage, welche von den richtigen verfassungen denn nun die richtigste oder beste ist, und wie die anderen zu ihr stehen. aber wirklich geleistet ist diese antwort doch noch nicht, im gegenteil, die frage selbst wird, wenn auch mit anderen worten, erst

im folgenden γ) deutlich aufgeworfen. soviel wiederholungen aus dem nächstvoraufgehenden dieser folgende abschnitt (III 12. 13) daher auch enthält, er ist nicht mit Bernays als eine blosze andere bearbeitung jenes ihm voranstehenden (III 10. 11) anzusehen, im gegenteil, Thurot hat das richtige erkannt, indem er durch umstellung von 1283[b] 9—13 unmittelbar vor 1284[a] 3 (εἰ δέ τις usw.) sinn, verstand und zusammenhang herstellte und zugleich eine grosze lücke unmittelbar vor der so hergestellten partie nach Courings teilweisem vorgange nachwies. von den drei denkbaren fällen ist nur einer erhalten und zwar der gerade am schwersten denkbare, dasz die tüchtigkeit einzelner die aller anderen bürger zusammengenommen übertrifft, der ausnahmsfall der allerbesten verfassung, des absoluten königtums solcher einzelner. es fehlt der fall des bestehens einer ganzen bürgerschaft aus lauter tüchtigen männern ohne das dazwischwischentreten eines solchen umstandes, d. h. die eigentliche aristokratie oder normale beste verfassung des Aristoteles. es fehlt der fall, dasz die zahl der tüchtigen leute eine geringere und die gesamttüchtigkeit der übrigen bürger doch immer noch gröszer ist als die besondere tüchtigkeit dieser einzelnen, d. h. die bereits von der höhe herabsteigende gemischte aristokratie oder auch gar nur politie.

Die nun folgende, groszenteils in übler ordnung überlieferte abhandlung über das königtum (III 14—17) läszt als berechtigt im entwickelten staate von allen königtümern allein jenes ideale bestehen. das schluszcapitel des 3n buches leitet unmittelbar über zu der ausgestaltung der eigentlichen besten verfassung, die im 7n und 8n buche angefangen, aber weitaus nicht vollendet wird. der gesamtorganismus des werkes zwingt nicht minder als alle speciellen beweise zu der annahme, dasz sonach diese beiden bücher vor das vierte zu stellen sind. nach der besprechung von zwei wichtigen vorfragen (VII 1 und VII 2. 3) ergeht sich der entwurf der besten verfassung nun zunächst über die äuszeren, natürlichen (VII 4—7) und sodann über die inneren, socialen und socialpolitischen bedingungen (VII 8—12) für das zustandekommen einer solchen, kommt dann aber im ausbau von ihr (VII 13 bis VIII z. e.) nicht über die erziehung hinaus, ja bringt nicht einmal dies capitel zum abschlusz. alle von Aristoteles selbst gemachten vorausankündigungen in bezug auf andere puncte bleiben unerledigt.

Der anfang des vierten buches (IV 1. 2) stellt die dem staatskundigen noch auszer der kenntnis der im absoluten sinne (ἁπλῶς) besten verfassung, die ausdrücklich als im voraufgehenden abgethan bezeichnet wird, obliegenden zahlreichen aufgaben ausdrücklich auf, zeigt, wie in zwiefacher bedeutung noch von einer relativ besten verfassung die rede sein kann und auszerdem noch, wo beides nicht zutrifft, wenigstens von der relativ besten ausgestaltung der jedesmal gegebenen verfassung, indem jetzt darauf hingewiesen wird, dasz es von oligarchie und demokratie mehrere unterarten von sehr verschiedenem werthe gibt. wir erfahren erst jetzt bestimmt, dasz im allgemeinen die rangordnung der verfassungen diese ist: königtum, eigentliche und dann uneigentliche aristokratie, politie, demokratie, oligarchie, tyrannis. endlich wird genau die reihenfolge der noch zu besprechenden fünf puncte bezeichnet und streng an diese reihenfolge bindet sich auch die sich demnächst anschlieszende ausführung, wenn schon die abschnitte III 3 und 4 anf. schwerlich von Aristoteles selbst herrühren, die in III 12 begonnene untersuchung unvollendet abbricht und die bemerkungen III 12 ende bis III 13 ende vielmehr mit III 9 hätten verbunden werden müssen. nur eines stört diese harmonie wesentlich. die fünf abschnitte sind nemlich III 3—10. III 11. III 12. III 14—16 nebst VI 1—7, endlich V. buch VI gehört also vor buch V und die citate des letztern buches im erstern rühren teils überhaupt, teils in ihrer jetzigen gestalt erst von dem urheber der uns überlieferten redaction her. auch das 8e capitel

vom 6n buche gehört nemlich in der that zum thema von III 14—16 und VI 1—7, es ist der ansatz zu der in III 15 ausdrücklich vorbehaltenen ergänzung, aber es ist auch beim bloszen ansatze zu einer solchen geblieben. und nicht minder fehlt die in VI 1 anfang in aussicht gestellte besprechung der 'combinationen'. dasz aber in der rangordnung der verfassungen genauer auf die beste, politieartige demokratie zunächst erst die beste, politieartige oligarchie und dann erst die zweitbeste demokratie usw. folgt, liegt zwar nur einschlieszlich, aber doch deutlich genug in den wirklich gegebenen ausführungen.

Schon im verzeichnis der schriften des Aristoteles bei Diogenes Laertios findet sich eine politik genau von 8 büchern; schon dies exemplar scheint also wenigstens nicht erheblich umfänglicher gewesen zu sein als unser jetziger besitz. jenes verzeichnis rührt aber nach den sorgfältigsten untersuchungen von dem Smyrnäer Hermippos, dem schüler des Kallimachos, als letzter quelle her. — —

Nach schlusz dieses vortrags begaben sich die mitglieder in die ihnen angewiesenen sectionslocale. es constituierten sich folgende sectionen: 1) die pädagogische, 2) die germanistisch-romanische, 3) die orientalische, 4) die mathematisch-naturwissenschaftliche.

Am nachmittage desselben tages fand wieder in der Tonhalle ein wol von allen mitgliedern besuchtes festessen statt. unter den klängen des festmarsches aus 'Tannhäuser' begann die tafel. der präsident, prof. **Fritzsche**, brachte den ersten toast auf Se. majestät den kaiser aus, gleich darauf der zweite präsident, dir. **Krause**, einen toast auf Se. königl. hoheit den groszherzog Friedrich Franz II. als dritter redner sprach herr dr. **Krüger** (Rostock); er begrüszte in längerer ansprache im namen der Rostocker collegen die anwesenden gäste. bald darauf sprach herr prof. **Eckstein** (Leipzig) folgendes: 'meine damen und herren! Sie haben toaste gehört auf kaiser und reich und groszherzog, Sie sind begrüszt von den Rostocker collegen, éins fehlt noch: dieser alten stadt zu gedenken, die in ihrer einrichtung bis auf den heutigen tag das mittelalter bewahrt hat, trotzdem dasz sie im geruche politischen liberalismus steht, dieser stadt, die ein bedeutender dichter mit dem alten **Athen**, ihren hafen Warnemünde mit dem Piräus verglichen hat. viel drastischer als dies wort Fritz Reuters ist ein anderes, das ein Römer von den nordischen barbaren aussagte: durus eorum stomachus! mag das gelten oder nicht, éines haben auch die alten philologen anerkannt: die gastlichkeit der nordischen barbaren. die alte **hanse**- und **seestadt** und die an alter nicht minder berühmte **universität**, die nur einmal ein Bützowsches interregnum gehabt hat, lebe hoch!' der toaste folgten noch viele, unter denen besonders eine launige dichterische improvisation des herrn dr. **Latendorf** aus Schwerin bemerkenswerth ist.

Gegen 8 uhr trennte sich die gesellschaft in der heitersten laune, um sich später noch einmal auf Steinhecks bierkeller zu vereinigen.

Von den beiden gesungenen tafelliedern teilen wir das eine, ein gaudeamus Rostochiense, mit:

1. Gaudeamus igitur
   Rostochi dum sumus!
   post peractos dies gratos
   huc et illuc dissipatos
   nos habebit domus.

2. Ubi sunt, qui ante nos
   Rostochi fuere?
   abeas Berolinum,
   adi mare Balticum,
   quos si vis videre.

3. Pugnae Salaminiae
   vidimus exemplum.
   Caesar ipse posterae
   classicae victoriae
   consecravit templum.

4 Cena nostra brevis est,
   brevi finietur,
   venit nox velociter,
   Bacchi vis atrociter —
   nemini parcetur.

5. Vivat Philologia
occid- orientis!
vivat Academia,
vivat res scholastica,
cos aeterna mentis.

6. Vivant omnes Lalagae,
Phyllides formosae,
vivant et Penelopae
nostrae et Lucretiae
bonae laboriosae.

7. Ter vivat Germania
et qui eam regit,
Caesarea maiestas,
magni Ducis caritas
quae nos hic protegit.

8. Pereat tristitia
omnis criticorum.
pereat diabolus
omnis academicus
atque irrisores.

Zweite allgemeine sitzung.

Mittwoch, den 29 september, 10¹/₄ uhr.

Auf der tagesordnung steht zunächst der vortrag des herrn hofrath prof. dr. H. Fritzsche in Leipzig 'über den ἀνὴρ ἀγαθόϲ bei Pindar'.

Im anschlusz an das Horazische Pindarum quisquis usw. zeigt redner, dasz die begeisterung schon des altertums für Pindar namentlich in der tiefe seiner gedanken seinen grund habe. Pindar nennt sich selbst ϲοφόϲ, weiser und sänger zugleich. interessant ist, dasz schon der jüngere zeitgenosse Herodot sich auf Pindar beruft (νόμοϲ βαϲιλεὺϲ πάντων); noch höher stellt ihn Plato insonderheit wegen der sittlichen ideen, wie sie bei Pindar ausgeprägt sind. sie bewirkten, dasz Pindars dichtungen sich vollständig erhielten, während von Simonides u. a. nur fragmente da sind. er schildert den sieg in Olympia usw., an dem nicht nur die verwandtschaft, sondern das ganze heimatland des preisgekrönten teilnahm. selbst in den Hades zu den entschlafenen dringt die kunde. der jubel ist wie der siegesjubel in unsern jüngsten kriegsjahren. vor allem wird den göttern gedankt und geopfert. groszer thaten betrachtung erweckt grosze gedanken. der dichter denkt an die macht der gottheit, an die ahnen des siegers usw.

Der sieger musz den sieg verdient haben; oder vielmehr der sieg ist ein gnadengeschenk der gottheit (Ζεῦ μεγάλαι ἀρεταὶ ἐκ ϲέθεν | θνατοῖϲ πέλονται), aber nur dem guten schenkt die gottheit einen solchen sieg. Τίμα δ'ἀγαθοῖϲι ἀντίκειται.

Wer ist dieser ἀνὴρ ἀγαθόϲ? es ist der held und der gute mann zugleich; der held bei Homer ist ἀγαθόϲ, und gott bei Plato (Timaeus) ist ἀγαθόϲ. wie gott bei Plato eine urgestalt des schönen usw. vorschwebt, so wohnt bei Pindar die urgestalt des mannes, wie er sein soll. der religiöse zug bei Pindar erinnert an die psalmen wie an Klopstock. wir können auch hier sagen: intra! et heic deus est. die frömmigkeit charakterisiert Pindar insbesondere; so wird der erste hauptsatz: Τιμᾶν θεόν! der gute mann erkennt seine abhängigkeit von gott und dagegen seine eigene schwäche als sterblicher. er fühlt, dasz nur durch die gottheit ihm kraft zu groszen thaten kommt. so lernt er masz zu halten in allen dingen; er will nicht selbst ein gott sein. abschreckend sind die bilder von Phaëthon und von Bellerophon.

Wie gegenüber der gottheit, so wahrt der gute mann die göttlichen satzungen auch gegenüber den bürgern; das vaterland ist selbst von der gottheit geschaffen und neben Zeus wohnt die Themis, weil ϲώτειρα sospita. echt dorisch betrachtet Pindar den mann geschaffen als für sein vaterland. der gute wehrt den feind ab, fest gleich einem Ajax und ruft sterbend, was Horaz nachdichtet: dulce et decorum est usw. nichts geht dem wackern manne über die eintracht der bürger, nichts über die gerechtigkeit. denn übler ruf haftet an Phalaris. neben gerechtigkeit walten milde und gnade: quondam citbara tacentem usw. Hor. od. II 17. der reichtum musz in enger verbindung mit der tugend

stehen; der reichtum des guten mannes erhöht auch den glanz des vaterlandes (μεγαλοπρέπεια) in aufwand, zucht der rosse für die spiele usw. ein fürst wie Thero ist ἀγαθός, gänzlich analog der gottheit bei Plato. überall hin sendet er segen [Olympic. II, extrem.].

Im kreise der seinigen erscheint der ἀνὴρ ἀγαθός zunächst erfüllt mit kindesliebe, gleich dem Antilochus, der für seinen vater Nestor das leben liesz (Pythic. 6). es klingt wie eine mahnung des Dekalogus, wenn Chiron dem Achill zurief: ehre vater und mutter! und τί φίλτερον κεδνῶν τοκέων ἀγαθοῖς? — Castor und Pollux sind dem dichter das ideal der bruderliebe.

Auch ein vaterherz hat der ἀνὴρ ἀγαθός. von gram gebeugt verzehrt sich Hiero bei dem verluste seiner tochter; da tröstet ihn Pindar (flebili sponsae invenemve raptum plorat usw.). da redet Pindar zum freunde als freund. der ἀνὴρ ἀγαθός kann nicht leben ohne treue genossen, μία ψυχή sind Achill und Patroklos. diese freundschaft bewährt sich in treue, milde, heiterem zusammenleben: γλυκεῖα δὲ φρὴν καὶ συμπόταισι ὁμιλεῖν μελισσᾶν ἀμείβει τρητὸν πόνον.. da erklingen sang- und saitenspiele. gepflegt wird die musenkunst ἀγλαΐζεται δὲ καὶ μουσικᾶς ἐν ἀωτῷ, und der lohn dieses musendienstes ist unsterblichkeit seines namens, im anschlusz an Horaz: nigro invidet Orco!

An diesen vortrag reihte sich ein sehr anziehender vortrag des prof. Bartsch aus Heidelberg: 'vom germanischen geiste in den romanischen sprachen'.

Der vortragende beabsichtigte die einwirkung zu zeigen, welche das germanische element auf die romanischen sprachen ausgeübt hat, das in dem wortbestande desselben längst und mit glänzendem erfolge nachgewiesen ist, daher diese etymologische seite ganz übergangen wurde. dagegen wurde bezüglich der ableitung dasjenige hervorgehoben, was entweder in bestimmten ableitungsendungen germanischer herkunft ist oder bei lateinischer endung germanischen einflusz verräth. in der zusammensetzung zeigen sich deutsche einwirkungen teils in substantivischen compositis, wie in den mit ablaut gebildeten, teils, und am meisten, in den zusammensetzungen mit präpositionen. von den verbalen zusammensetzungen wurden die imperativisch geschriebenen hervorgehoben. ferner in den pronominalbildungen und in den adverbien wurden zahlreiche analogien und gleichungen zwischen romanisch und germanisch bemerkt. endlich machte der vortragende auf eine reihe syntaktischer erscheinungen aufmerksam, in denen sich germanischer geist kund gibt. den letzten gegenstand des vortrags bildete die bedeutungslehre, indem an einer aus groszer fülle ausgewählten zahl von wörtern die nicht aus dem lateinischen, sondern aus dem germanischen erklärbare romanische entwickelung der bedeutungen gezeigt wurde. auch wies der vortragende auf diejenigen fälle hin, in denen durch anklang an deutsche stämme veranlaszt der romanische ausdruck von dem im lateinischen üblichen für denselben begriff abweicht.

Dieser durch zahlreiche beispiele illustrierte vortrag des gelehrten redners erfreute sich des ungeteilten beifalls aller zuhörer.

Nachdem jetzt gymnasialdirector Krause als zweiter präsident einige geschäftliche mitteilungen gemacht und u. a. auf die jetzt erst eingegangene festschrift des herrn dr. Latendorf: 'beitrag zu Laurenbergs scherzgedichten' sowie auf den vortrag des prof. Merkel 'über das encyklopädische wörterbuch von prof. Sachs' (s. o. erste sitzung), hingewiesen hatte, erhielt prof. Eckstein das wort zur ordnungsmäszigen feststellung des nächstjährigen versammlungsortes. er führte aus, dasz locale schwierigkeiten die abhaltung der versammlung in einer der mitteldeutschen städte (Weimar, Eisenach) nicht rathsam erscheinen lieszen, dasz aber auch das zuerst vorgeschlagene süddeutsche Straszburg bis jetzt noch nicht zu einem versammlungsorte geeignet sei, dasz daher die wahl auf Tübingen gefallen sei. Tübingen, dessen univer-

sität an jahren der Rostocker nicht viel nachstehe, diese stadt, die zwar nicht durch ihren handel aber durch ihre reizende lage sich auszeichne, in einem lande gelegen, das gerade diesem vereine stets seine besondere teilnahme geschenkt habe, in einem lande, dessen schulen ihren alten ruhm bewahrten, müsse als besonders geeignet erscheinen für abhaltung einer versammlung deutscher philologen und schulmänner. auch sei von dort aus bereits eine freundliche aufnahme zugesichert. in bezug auf das präsidium für die dortige versammlung seien die herren prof. Teuffel und prof. Schwabe zu präsidenten vorgeschlagen.

Die versammlung billigte die wahl Tübingens und bestätigte die genannten herren als präsidenten.

Hierauf ergreift gymnasialdirector Krause das wort, nicht in seinem amt als zweiter präsident zu einer geschäftlichen mitteilung, sondern zu einer nachweisung über die vitae Catonis fragmenta Marburgensia. der archivar Könnecke habe diese fragmente einer angeblich lateinischen quelle des Plutarch für die vita Catonis min. in Fuldaischen archivalien gefunden und H. Nissen habe sie bekanntlich mit dem Marburger index lectionum für das wintersemester eben herausgegeben. die handschrift solle mit sicherheit dem beginn des 13n jahrhunderts angehören. handschriften könnten leicht täuschen und um so leichter, je gröszer die freude sei, die das auffinden verlorener handschriften mache. Gustav Freytag habe den stoff zu einem schönen romane benutzt. ein nahe liegendes beispiel über täuschung in betreff des alters einer handschrift finde sich in des vortragenden kleiner festschrift, ein anderes biete der streit über die Rostocker Sallusthandschrift. — Hinsichtlich der Marburger fragmente habe schon A. v. Gutschmid in Zarnckes litterar. centralblatt vom 25n august d. j. s. 1162 erklärt, man habe es augenscheinlich nicht mit einem lateinischen original, sondern mit einer übersetzung aus dem griechischen zu thun. vom altertum könne keine rede sein. stamme das bruchstück wirklich aus dem anfang des 13n jahrhunderts, so sei es interessant wegen seiner verhältnismäszig reinen latinität. man könne den übersetzer etwa mit Leonardus Aretinus vergleichen. aber ob zweifellos die handschrift saec. XIII ineuntis sei?[1]

'Meine herren', fährt der vortragende fort, 'ich kann Ihnen nun sagen, dasz die fragmente zweifellos übersetzung sind, ich kann Ihnen den übersetzer nennen: den Florentiner Lapus, und kann Ihnen den beweis hier gedruckt in die hand legen. der foliant, den Sie hier sehen, ein Venediger druck von 1496, enthält die übersetzung des Plutarch, darin den Cato und die fragmente. ich habe sie vollständig verglichen, auch die vergleichung liegt hier, in die Nissenschen fragmente eingetragen, vor. es stimmt alles genau; in den conjecturen für die unleserlichen stellen hat Nissen oft das richtige getroffen, oft auch nicht. ich bedaure herzlich, dem gelehrten seine freude stören zu müssen.

Der incunabeldruck in meinem besitz, den ich auf einer auction früher erwarb, und der aus den doubletten der herzoglichen bibliothek zu Gotha stammt, hat zwei teile von 145 und 144 folioseiten. teil II hat

[1] dem referenten sind durch herrn dir. Krause nachträglich noch folgende notizen mitgeteilt: 'seitdem hat zunächst herr prof. Teuffel im St.-anz. für Württemberg seine überzeugung ausgesprochen, dasz die fragmente eine ungenaue übersetzung seien. s. das referat im deutschen reichsanzeiger 1875 nr. 235. ebenso erklärte sich Otto Seeck im Hermes X heft 2 mit v. Gutschmid völlig einverstanden, und H. Nissen selbst in der Jenaer litteraturzeitung 1875 nr. 41 macht bekannt, dasz die fragmente aus der übersetzung des Lapus von Florenz seien, von der J. Bernays ihm eine ältere ausgabe (1520 Ascensius) verschafft habe.'

hinter der übersetzung des Plutarch noch: 1) Ruffus de regia consusulari imperialique dignitate ac de accessione Romani imperii. 2) Platonis viri illustris vita per Guarinum Veronensem edita. 3) Aristotilis viri illustris vita per Guarinum Veronensem edita. 4) Caroli magni viri illustris vita per Donatum Acciolum edita. auf fol. 144, vorderseite, schlieszt der zweite, hier mit dem ersten zusammengebundene teil mit den worten: virorum illustrium vitae ex Plutarcho Graeco in latinum versae: solertique cura emendatae foeliciter expliciunt: | Venetiis impressae per Bartolomeum de Zanis de Portesio Anno nostri salnatoris 1496. die octo Mensis Iunius (!).

Teil II fol. 64, rückseite, beginnt: Catonis Iunioris[2] viri illustris vita ex Plutarcho Graeco in Latinum per Lapum Florentinum versa.

Das erste Nissensche fragment steht fol. 68 rückseite z. 7 bis 41, das zweite fol. 71 vorderseite z. 3 bis 34.

Der alte und der Nissensche druck mit der durchvergleichung sind hier den herren zur einsicht bereit.'

Hierauf erfolgte der schlusz der sitzung gegen 1 uhr. — —

Am abende dieses tages fand im stadttheater zu ehren der versammlung eine festvorstellung statt; es wurde Lessings 'Nathan der weise' gegeben; voraus gieng ein prolog von Hermann Ebert.

Nach dem theater begann um 9 uhr der festcommers in dem festlich geschmückten versammlungssaale. herr gymnasiallehrer Reuter (Rostock) führte das hauptpräsidium, unterstützt von mehreren vicepräsidenten. von ausgebrachten toasten erwähnen wir das hoch auf kaiser Wilhelm (herr Reuter), auf den groszherzog Friedrich Franz II (prof. Schirrmacher-Rostock), auf die philologenversammlung (prof. Philippi-Rostock). der raum dieser blätter gestattet uns nicht, auf die zahlreichen an diesem abend gehaltenen, zum teil sehr launigen reden einzugehen. auf vorschlag des hauptpräsidenten wurden an den kaiser, den groszherzog, den cultusminister dr. Falk und an den fürsten Bismarck depeschen abgesandt. spät noch blieben die teilnehmer in der heitersten stimmung beisammen.

Dritte allgemeine sitzung.

Donnerstag, den 30 september, 9¼ uhr.

Für diese sitzung waren zwei vorträge angekündigt von herrn prof. dr. Oppert vom collége de France aus Paris und von herrn prof. dr. Rohde aus Kiel.

Nach einigen geschäftlichen mitteilungen des zweiten präsidenten sprach zunächst herr prof. Oppert 'über den heutigen stand der keilschriftforschung und über die beziehung Assyriens zur biblischen geschichte und chronologie'.

Redner will aus dem groszen gebiete der keilschriftforschung nur zwei allgemein interessante punkte herausheben.

1) es gibt zwei arten von keilschrift; die eine, die ursprüngliche, aus hieroglyphen entstandene, idiographische und später syllabische schrift der Assyrer, Armenier, Meder, Susianer und Sumerier nennt man die anarische im gegensatz zu der später wahrscheinlich seit Cyrus aus der babylonischen schrift gebildeten altpersischen oder arischen keilschrift. es ist nun klar, dasz die anarische schrift, deren sich fünf völker bedienten, um fünf sprachen auszudrücken, nur von einem volke erfunden sein kann. wer ist dieses volk? diese frage soll den ersten punct dieses vortrags bilden. alles läszt auf einen nordischen oder wenigstens mehr nördlichen ausgangspunct dieses volkes schlieszen, dessen existenz redner schon im jahre 1854 erkannte.

[2] ebenso teil I fol. 91. M. Catonis senioris viri illustris vita ex Plutarcho Graeco per Franciscum Barbarum in Latinum versa.

Man hat nun dieses volk mit einem falschen namen akkadisch genannt, veranlaszt durch eine sonderbarkeit des um die keilschrift hochverdienten Irländers Hinks. der wirkliche name dieses volkes ist aber Sumer. Hinks, mit dem redner im jahre 1855 hierüber zu sprechen gelegenheit hatte, nannte diese sprache deshalb die akkadische, weil auf allen hierhin gehörigen inschriften sowol ältester wie späterer zeit die könige sich insgesamt als könige von Sumer und Akkad bezeichnen, von welchen beiden namen nun aber nur der name Akkad in der bibel vorkomme (Genes. 10, 10). redner weist indes nach, dasz aus 4 directen gründen, die wir hier nicht ausführen können, die sprache nicht akkadisch, sondern sumerisch zu nennen sei, zu welchen directen beweisen für den ausdruck sumerisch noch besondere beweise gegen die bezeichnung akkadisch kommen. man soll also den falschen, unwissenschaftlichen namen aufgeben und den richtigen einführen. so gleichgültig an und für sich der name ist, so hört er doch auf, es zu sein, wenn man aus diesem falschen namen, wie es geschieht, die unzulässigkeit gewisser traditionen, und namentlich der biblischen, herleiten will. auf das wesen dieser sumerischen sprache, die sich an das turanische idiom in vieler hinsicht anschlieszt, im speciellen eingehen, kann der redner in diesem vortrage um so weniger, als noch manche puncte unbestimmt und strittig sind.

2) der zweite punct, auf den redner aufmerksam macht, sind die beziehungen der spätern assyrischen geschichte zu den thatsachen der bibel. während im groszen und ganzen durch die auffindung der keilschriften die historische bedeutung der bücher der könige und der chroniken in beträchtlicher weise gewachsen ist (wie auch das ansehen des altehrwürdigen Herodot durch die entdeckung und erklärung der altpersischen texte über allen zweifel gestellt ist), gibt es doch auch puncte, wo nach der meinung mancher gelehrten absolut keine übereinstimmung hergestellt werden kann, und wo man nach diesen gelehrten den assyrischen monumenten recht geben soll und nicht der bibel. gegen diese ansicht wendet sich der redner. nach der biblischen chronologie besteht zwischen dem tode Salomos und der wegführung der zehn stämme eine zwischenzeit von 257 jahren; es ist bekannt, dasz die bücher der könige und die chroniken aus den reichsannalen schöpfen. nach den assyrischen eponymenlisten beschränkt sich aber diese zeit auf 210 jahre. diese eponymenlisten sind verzeichnisse (täfelchen) von namen, nach denen die Assyrer, wie die Athener nach ihren archonten, das jahr bezeichneten. jene gelehrten nun wollen dadurch übereinstimmung zwischen beiden berichten schaffen, dasz sie nicht blosz 47 jahre aus der geschichte Judas und Israels herausnehmen, sondern auch einen könig als apokryph, als von der bibel erfunden, hinstellen, der an zwei stellen der königsbücher und der chroniken als könig von Assyrien gedacht ist, nämlich den könig Phul. redner hingegen bringt die übereinstimmung dadurch zu wege, dasz er, ohne die biblische chronologie im geringsten anzutasten, vielmehr in den assyrischen berichten lücken annimmt. solche lücken sind von vorn herein sehr denkbar. denn da nur die Assyrer nach eponymen rechneten, während man in Babylon und im südlichen Chaldäa die jahre nach den jahren der regierenden könige bestimmte, so fehlten natürlich, wenn ein babylonischer könig über Assyrien geherrscht hatte, die eponymen in den listen und sogar in den für Ninive gemachten tafeln auch die königsnamen, da die überlieferung wuszte, dasz nach dem oder dem eponymus so und soviel jahre ausgefallen seien. wenn demnach eine unterbrechung der eponymenlisten von vorn herein als denkbar und erklärlich erscheint, so weist nun redner im folgenden durch angestellte rechnung nach, dasz sie auch wirklich stattgefunden haben musz. er gelangt zu diesem resultat unter betonung der thatsache, dasz der name Phul wirklich ein babylonischer sei, durch combination verschiedener facta

und besonders herbeiziehung der beiden feststehenden sonnenfinsternisse vom 15 juni 763 und vom 13 juni 809.[3] es ist also grundlos, die existenz des königs Phul zu bezweifeln. — Noch ein anderer scheinbarer widerspruch zwischen der bibel und den assyrischen keilschriften, der sich an den namen Asrija knüpft, wird vom vortragenden durch richtige erklärung der keilschriften gehoben. es ist zu bedauern, dasz vortreffliche bücher, die bis jetzt den keilschriften gegenüber sich in einer respectvollen und keineswegs für die forscher allein schmeichelhaften reserve befunden haben, wie auch z. b. das ausgezeichnete werk von Max Duncker, dergleichen unreife ideen als historisch begründet annehmen und dadurch denselben einen nachdruck verschaffen, den nur thatsachen haben dürfen. redner schlieszt mit einer kurzen allgemeinen betrachtung über die ausbreitung, welche die assyrischen studien in den letzten jahren auch in Deutschland gewonnen haben, wo dieselben lange zeit unter dem unglauben und der zweifelsucht zu leiden hatten.

Nach diesem mit groszer lebendigkeit gesprochenen und seitens der zuhörer mit vollstem interesse verfolgten vortrage sprach herr professor Rohde 'über griechische novellendichtung und ihren zusammenhang mit dem orient'. leider zwang die kürze der zeit den redner schneller zu sprechen, weshalb der vortrag vielleicht nicht allgemein zu der geltung gelangte, die er verdiente. redner wies darauf hin, dasz eine grosze zahl kleinerer erzählungen in poesie und prosa gemeingut und eigentum nicht eines einzigen, sondern vieler völker seien, ohne dasz man bestimmt nachweisen könnte, bei welchem volke sie zuerst entstanden. allein die thierfabel hat nachgewiesener maszen Griechenland zur geburtsstätte. aber auch viele andere kleine erzählungen und märchen der Griechen, die man bisher nach dem oriente glaubte verweisen zu müssen, erscheinen dem vortragenden viel ursprünglicher in der griechischen fassung. er glaubt, dasz sie von Griechenland erst sich nach dem orient verbreitet haben. ihrem charakter nach zerfallen diese novellen in mehrere gruppen; einige sind erotischer natur (so in der sammlung des Aristides von Milet); andere behandeln ähnlich den indischen scherzgeschichten lächerliche stoffe (so besonders in Sybaris); noch andere sind pathetisch-tragischen inhalts oder fallen in die kategorie der rachenovellen. die sammlung des Aristides ist als eine ausnahme zu betrachten; sonst pflegten solche erzählungen wol nicht aufgezeichnet zu werden, sondern pflanzten sich von mund zu mund fort. Alexander der grosze soll der erste gewesen sein, der sich nachtgeschichten erzählen liesz; durch ihn wurden sie nicht unwahrscheinlich in den orient eingeführt, wo sie später mit so groszer vorliebe gepflegt sind.

Auf die frage des präsidenten, ob jemand zu diesem vortrage etwas bemerken wolle, meldet sich hofrath Leutsch (Göttingen) zum wort. nachdem er einleitend die dem vortrage zu grunde liegenden sehr umfassenden, mühsamen studien anerkannt und alsdann die urkraft und genialität des altgriechischen geistes gepriesen, aus der es sich erkläre, dasz auch das scheinbar unbedeutendste, das nur so nebenher geschaffene für lange jahrhunderte und die verschiedensten völker ein mittel zur cultur ward, bemerkt er zur sache selbst folgendes. erstens erscheint ihm der name 'novelle' verfehlt deshalb, weil dadurch die sache in ein falsches licht gesetzt werde; denn der vorredner spreche von einer novellistischen richtung als etwas besonderem im griechischen, während doch jene erzählungen nur ein ausflusz der mythenerzeugung der Griechen überhaupt seien. zweitens habe der vorredner die schöne verbindung und gruppierung seines stoffes dadurch erreicht,

---

[3] man kann ja die ganze biblische zeitrechnung durch die sonnenfinsternis von 809 auf das genaueste feststellen.

dasz er parallelen gezogen habe aus der geschichte der novellistik nenerer zeit. dadurch sei aber manches zn sicher hingestellt; er hätte etwas mehr vorsicht gewünscht. drittens endlich habe er sich sehr gefreut, dasz der vorredner den Griechen die selbständige erfindung dieses litteraturzweiges gewahrt habe. redner stützt diese ansicht noch durch einige stellen aus Homers Ilias. somit zeige sich denn anch hier, dasz wir unser wissen nicht vom orient als dessen nrqnell abzuleiten haben, sondern dasz die orientalisten, wenn sie vorwärts wollten, von den classischen philologen recht tüchtig lernen müsten.

Nach diesem vortrage folgten programmgemäsz 'mitteilnngen des präsidenten Fritzsche über eine bitte des bibliothekars prof. dr. Bindseil in Halle'. es betraf diese bitte die von prof. Bindseil herausgegebene concordanz znm Pindar, über welche die versammlung ein gutachten abgeben solle. wie aber schon die philologenversammlnng in Halle sich gegen derartige concordanzen ansgesprochen, u. a. auch ans dem materiellen grunde, weil solche werke allzn umfangreich und theuer würden, so kann auch jetzt der präsident nichts zur empfehlung dieser arbeit sagen, so sehr er anch sonst die wissenschaftlichen gründe anerkennt, von denen sich der verfasser leiten liesz.

Hieranf erfolgte der schlusz der sitznng nm 12 nhr. — —

Am nachmittag fand eine festfahrt nach Warnemünde statt, an welcher sich die mehrzahl der gäste beteiligte.

Das zu ehren der fremden veranstaltete raketenmanöver sowie einige andere mit den dortigen rettnngsapparaten angestellten übnngen boten für viele zuschauer einen neuen, groszartigen anblick dar. nach der ankunft in Rostock um 7 nhr bewegte sich der zng der zurückgekehrten vom strande nach dem markte, wo eine prachtvolle illumination des rathhanses die laute bewunderung aller hervorrief. nm 9 nhr vereinigte man sich dann noch einmal in der Tonhalle, wo für nnterhaltnng durch concertmnsik gesorgt war.

Vierte allgemeine sitzung.

Freitag, den 1 october, $10^1/_4$ uhr.

Bevor die beiden angekündigten vorträge des gymnasiallehrers dr. Heinr. Schmidt in Wismar und des oberlehrers dr. Pfitzner in Parchim gehalten werden, macht der erste präsident, prof. Fritzsche, mitteilung über zwei andienzen, die das präsidinm bei dem groszherzoge gehabt, woranf der zweite präsident folgende eingegangenen depeschen verliest:

'Schwerin, den 30 septbr. — Prof. Fritzsche, Rostock. biu sehr dankbar für den mir übersendeten grnsz. wünsche der versammlung fröhliches gedeihen. bedaure Ihren sitznngen nicht persönlich beiwohnen zu können. groszherzog.'

'Varzin, den 30 septbr. — An präsidinm der versammlung dentscher schnlmänner. Rostock. — Für Ihren frenndlichen grusz herzlich dankend, vertraue ich anf ferner erfolgreiches wirken der dentschen schule nnd ihrer pflege dentscher gesinnung. v. Bismarck.'

Nachdem alsdann der zweite präsident noch anf folgendes werk, das ansgelegt ist: der gott zn Pytho, eine didaskalia, herausgeg. von Karl Walther. Leipzig, in comm. bei Friedr. Fleischer. 1871. aufmerksam gemacht, gelangt gymnasiallehrer dr. Schmidt znm wort. das thema seines fast eine stnnde dauernden vortrags, über den wir im folgenden kurz referieren, lautete: 'über den bildlichen ansdruck der Griechen'.

Die philologische forschung der jetztzeit, erörtert einleitend der redner, ist zn ihren groszen resnltaten hauptsächlich durch den rein logischen maszstab gelangt, den sie an die sprachlichen erscheinnngen legt, nnd anf diese weise hat sie nnter anderm eine tiefere kenntnis

der flexionsformen, der formenwörter nud der grammatik überhaupt erschlossen. doch musz das streben der wissenschaft auch darauf gerichtet sein, die mit unmittelbarer naturinnigkeit wirkenden seiten der antiken sprache zu erschlieszen und so dem antiken geiste in seinem inneren wesen näher zu treten. dahin gehört die kenntnis der altgriechischen modulation, die aus der wort- und satzstellung und vielen anderen mitteln erschliesbar ist und uns das so wirkungsvolle pathos der griechischen rede lehrt; dahin gehört auch die kenntnis der plastischen bilder der alten sprachen, welche uns die malerische fähigkeit namentlich der dichter erkennen läszt und einen weiteren blick in die entwicklung der sprache eröffnet.

Die hierauf zielenden grundlegenden forschungen können am besten in der griechischen sprache gemacht werden, da diese eine rein nationale und daher vollkommen natürliche entwicklung zeigt, während die modernen sprachen durch die antiken zu sehr beeinfluszt sind und selbst die ältesten deutschen sprachdenkmäler, wie Ulfilas bibelübersetzung, die altbochdeutschen glossare, Otfried usw. eine so starke einwirkung lateinischer und biblischer sprache und denkweise zeigen, dasz es schwer hält, ja unmöglich ist, die ursprünglich deutsche anschauung überall festzustellen. auszerdem erscheint die altgriechische sprache schon aus dem grunde als naturfrischer, weil das leben in freier natur eine frischere und bezeichnendere bildersprache erzeugt, als das in abgeschlossenen räumen bei streng geordneter beruflicher thätigkeit.

Man gehe von einem studium zunächst der Homerischen parabeln aus, denn diese zeigen in voller ausführung die plastische anschauung nicht eines einzelnen, wenn auch des grösten dichters, sondern die des ganzen volkes. die tropen (= metaphern), welche in den lexikalischen vorrath übergegangen sind, sind nichts als kurze skizzen, andeutungen und abbreviaturen dieser gleichnisse. es gilt dann, in diesen feinen, nach und nach verlöschenden zügen die ursprüngliche bildliche anschauung wieder zu erkennen, ein ähnliches studium, wie wenn der geologe aus abdrücken oder fragmenten von versteinerungen die ursprünglichen organismen wieder zu erkennen versucht. von zwei seiten aus sucht der naturforscher bis zu diesem ziele vorzudringen. er erforscht zuerst die jetzt lebenden organismen, denen die der urwelt analog gewesen sein müssen; sodann vergleicht er eine möglichst umfangreiche reihe antiker versteinerungen oder fragmente, damit das an einem stücke schwer oder gar nicht erkennbare an anderen funden sich erkennen lasse. so sollte auch der philologe zuerst wenigstens eine lebende sprache, am besten seine muttersprache, namentlich wie sie das von convenienzen so wenig beherschte volk gebraucht, lebendig zu durchdringen versuchen, dann eine sehr grosze fülle von daten aus der altgriechischen sprache sammeln und nun durch gegenseitige vergleichung anhaltspuncte für das verständnis gewinnen.

Durch einige beispiele wurde erläutert, dasz man erst durch jene erweiterten gesichtspuncte und durch eine einheitliche auffassung der einzelnen stellen gröszeres licht für die interpretation der alten schriftsteller, namentlich der dichter, gewinne. so habe man z. b. (vergl. das Passowsche wörterbuch) für das adjectiv αἴθων die allerverschiedensten bedeutungen aufgestellt; es solle 'glühend', 'schimmernd', 'brandrot', 'schwarzgebraunt' usw. bedeuten, auch von kesseln gesagt sein, weil 'feuer darunter angezündet sei'. und doch zeige schon eine stelle im ersten pythischen Epinikion Pindars, dasz bei dem worte an eine farbenerscheinung gar nicht zu denken sei; es werde ohne ausnahme nur von der gluthitze und übertragen von einem feurigen oder auch blutgierigen temperament und wesen gebraucht. man müsse aufhören, immer nur an das zu denken, was auf eine einzelne stelle passe und namentlich bedenken, dasz ein plastisch darstellender dichter ganz andere ziele als lediglich logische verdeutlichung erstrebe. bezug wurde hierbei

auch auf eine stelle bei Pindar, Ol. X, genommen, wo der αἴθων ἀλώπηξ, dessen 'angeborene gemütsart nicht zu ändern sei', unmöglich der 'braungelbe fuchs' sei: denn was habe die farbe mit der sinnesänderung zu thun? auszerdem zeige das verb αἴθειν, welches (im gegensatz zu φλέγεσθαι) die feuersglut ohne rücksicht auf die lichterscheinung bezeichne, die bei αἴθων zu grunde liegende vorstellung.

Ferner wurde hervorgehoben, dasz man, ehe man sich ganz heimisch im griechischen gemacht habe, die verwandten sprachen nicht allzu sehr zur interpretation herbeiziehen solle; das sei sache späterer zeit, in der die historische entwicklung des bildlichen ausdruckes noch weiter zu verfolgen sei.

Eine wissenschaft der 'tropologie' (in des redenden sinne) kann nur auf umfangreichen sammlungen von materialien auferbaut werden. man musz dabei zunächst von zwei ganz verschiedenen gesichtspuncten ausgehen. den einen hat Karl Hense in werthvollen abhandlungen über die personificationen im griechischen innegehalten. er geht von dem einzelnen tropos (metapher) aus und zeigt, wie weit sich ihr gebrauch erstrecke. man musz in dieser weise fortfahren und auszer der personification die bildliche anwendung der naturkräfte und naturobjecte überhaupt zeigen. der zweite weg besteht darin, dasz man zusammenstellt, welche bilder auf einzelne hervorragende gegenstände angewandt werden. als ein beispiel wurde Pindars reichtum an bildlicher bezeichnung des gesanges hervorgehoben. — Aus solchen sammlungen von materialien werden am besten positive forschungen sich begründen lassen und die gefahr vorgefaszter und deshalb irre leitender meinungen am leichtesten durch sie beseitigt werden.

Es folgte hierauf der vortrag des oberlehrers hrn. dr. Pfitzner in Parchim, in welchem derselbe, von der zeit gedrängt, nur eine kurze charakteristik der beiden Florentinischen handschriften des Tacitus gab. es erfreute sich dieser vortrag schon nicht mehr eines groszen auditoriums wie die früheren, weil von den mitgliedern manche teils schon abgereist waren, teils sich zur abreise rüsteten.

Das ende der diesjährigen schönen philologenversammlung war nahe. so erübrigten denn nur noch die referate über die thätigkeit der verschiedenen sectionen. zuerst referierte der vorsitzende der pädagogischen section, herr gymnasialdirector Krause, sodann der vorsitzende der germanistisch-romanistischen section, herr prof. dr. Reinhold Bechstein aus Rostock. über diese beiden sectionen gedenken wir in einer fortsetzung noch ausführlicher zu berichten. der dritte referent war herr prof. dr. Philippi aus Rostock als vorsitzender der orientalischen section.

Die orientalische section hat 3 sitzungen gehalten. nachdem dieselbe in der ersten sitzung dienstag den 28 sept. sich constituiert hatte, bei welcher gelegenheit prof. Philippi zum präsidenten, prof. Redsloh (Hamburg) zum vicepräsidenten, dr. Nottebohm (Berlin) und stud. phil. Stelzner (Schwerin) zu schriftführern erwählt waren, füllten den grösten teil der zweiten sitzung am 29 sept. verhandlungen über die angelegenheiten der deutschen morgenländischen gesellschaft aus.

Daran knüpfte sich ein vortrag des hrn. prof. Oppert (Paris): 'über die sprache der alten Meder', sowie ferner bemerkungen des hrn. geh. hofrath Fleischer (Leipzig) 'über das verhältnis der darstellung ursprünglicher persischer wörter in semitischer schrift zu den ursprünglichen persischen wörtern selbst'. die dritte sitzung am 30 sept. wurde auf wunsch und unter zahlreichem hospitium der pädagogischen section in dem sectionslocal der letzteren abgehalten. herr professor Schlottmann (Halle) hielt einen vortrag 'über die neu entzifferten griechischen inschriften in sogenannter cypriotischer schrift, insbesondere die tafeln von Idalion'.

Sodann gab herr prof. Schlottmann noch einige notizen 1) über die unweit des Onondazaflusses (im staate Neuyork) ausgegrabene statue mit phönicischer inschrift im anschlusz an seinen über diesen gegenstand auf der vorjährigen generalversammlung in Innsbruck gehaltenen vortrag, sowie 2) über die momente, welche in letzter zeit für die echtheit der moabitischen altertümer hervorgetreten sind. am schlusse der sitzung wurde herr prof. Roth (Tübingen) zum präses der orientalischen section für die 31e versammlung deutscher philologen und schulmänner einstimmig gewählt.

Was endlich die mathematisch-naturwissenschaftliche section anlangt, so fiel das referat über deren thätigkeit während dieser versammlung aus, weil der vorsitzende derselben, herr dr. Adam aus Schwerin, nicht mehr anwesend war.

Dem herkommen gemäsz ward hierauf von dem ersten präsidenten diese letzte sitzung und damit die diesjährige versammlung überhaupt durch eine schluszrede beschlossen. wie anderswo so waren es auch hier worte des dankes, die der würdige präsident an die versammlung richtete, worte des dankes an die mitglieder, die bis ans ende ausgehalten und noch jetzt am vierten tage erschienen waren; dank aber auch der corona der früheren tage, dank besonders den männern, die teils in den allgemeinen sitzungen, teils in den sectionen freiwillig oder auf wunsch vorträge gehalten. an diese danksagung knüpfte sich die bitte um entschuldigung für das präsidium, wenn es seinen obliegenheiten nicht ganz so nachgekommen sei, wie es selbst wol gewünscht hätte. 'und nun noch die abschiedsworte!' schlieszt der redner. 'der schlusz unserer arbeit allhier ist für Sie alle der anfang zu neuen arbeiten; denn die akademischen ferien und die schulferien eilen zu ende. aber diejenigen herren, welche zum teil aus weiter ferne zu uns gekommen sind, sie bitten wir beim abschiede recht herzlich, dasz sie unserer lieben stadt Rostock, unserer ehrwürdigen universität und den freunden, die sie hier gefunden haben, auch noch in der ferne ein freundliches andenken schenken mögen!'

Der letzte, dessen stimme in dieser sitzung in dem saale erklang, der diese tage hindurch eine so besuchte pflegestätte des λόγος gewesen war, war hofrath prof. Lentsch. er sprach folgendes:

'Es ist mir der ehrenvolle auftrag geworden, den dank, den wir in so reichem masze schuldig sind, hier auszusprechen. da habe ich denn nun vor allem zuerst dem präsidium zu danken. es ist das ein dank, der schon sehr häufig ausgesprochen worden; soll er nicht stereotyp sein, so musz er etwas persönliches haben. dasz ich nun da meinem innern drange folge, das thue ich um so lieber, weil ich weisz, dasz ich mich mit allen anwesenden in übereinstimmung befinde. es ist mir nicht blosz rührend, es ist mir erhebend gewesen, hier in Rostock philologie zu treiben unter der leitung eines mannes, der nicht blosz der liebling, sondern auch einer der nächsten verwandten Gottfried Hermanns, dieses praeceptor Germaniae, gewesen ist. er hat uns hier so liebenswürdig geleitet: wie sollen wir ihm anders danken, als dadurch, dasz wir ihm sagen, dasz wir ihn auch in diesen tagen als den würdigen sohn Gottfried Hermanns erkannt haben? ich glaube, dasz darin auch unser zweiter präsident, herr dir. Krause, seinen dank gefunden hat: er wird seinen lohn darin finden, einem solchen vertreter der philologie zur seite gestanden zu haben; ebenso auch die herren secretaire.' redner dankt dann im folgenden den verschiedenen ausschüssen, besonders dem wohnungsausschusz, weiter der universität und der stadt Rostock. 'Rostock wird ja immer gepriesen', fährt er fort, 'als alte hansestadt; ich bin weit entfernt davon, ihr diesen ruhm zu schmälern. Rostock ist aber auch eine wahrhaft classische stadt. denn am siebenten tage wurde Apollo geboren, und diese zahl 7 ist seitdem heilig gewesen in Griechenland. nun finden wir aber hier 7 straszen, die ins land

führen, 7 strandthore, 7 kirchen usw. wir finden aber auch 7 rosen auf dem Lindenberge (?), und was ist die rose? die blume des Dionysos! so walten hier in verbindung Apollo und Dionysos. meine herren, dieser stadt sagen wir jetzt lebewohl, zugleich damit lassen Sie uns rufen lebehoch!

(fortsetzung folgt.)

Frauenmark. Adolf Brandt.

42.

VERSAMMLUNG VON SCHULMÄNNERN HÖHERER LEHRANSTALTEN, GEHALTEN ZU HALBERSTADT.

Im verwichenen jahre traten nach einiger unterbrechung die bekannten Oschersleber schulmännerversammlungen wieder ins leben. zum ort der diesjährigen zusammenkunft war Halberstadt bestimmt und dr. Gustav Schmidt, director des domgymnasiums zu Halberstadt, zum vorsitzenden gewählt worden. auf seine einladung hatte sich am sonntag vor pfingsten c. eine recht zahlreiche versammlung im locale der hiesigen loge eingefunden. herr provinzialschulrath Todt (Magdeburg) und einige ehrengäste waren erschienen; auszerdem waren die beiden gymnasien und die beiden realschulen zu Magdeburg, gymnasium und realschule zu Halberstadt, die gymnasien zu Quedlinburg, Wernigerode, Wolfenbüttel, Blankenburg und Braunschweig durch ihre directoren und lehrer vertreten. director dr. Schmidt (Halberstadt) eröffnete die versammlung um $11^1/_4$ uhr durch eine begrüszung der auswärtigen gäste. zwei gegenstände waren zur verhandlung vorgeschlagen worden. director v. Heinemann (Wolfenbüttel) schlug vor, über den wegfall des nachmittagsunterrichts in debatte zu treten, oberlehrer dr. A. Richter (Halberstadt, domgymnasium) beantragte über die frage zu verhandeln: 'wie ist die jugend in den oberen classen zur lectüre der deutschen classiker anzuleiten?' die versammlung beschlosz, dasz zunächst der letztere gegenstand zur berathung kommen sollte. der antrag von dr. Richter, ein referat über die verhandlungen der versammlung nach altem herkommen in einer zeitschrift erscheinen zu lassen, fand die befürwortung von schulrath Todt und die billigung der versammlung; der unterzeichnete wurde auf vorschlag des vorsitzenden zum referenten gewählt.

Dr. Richter (Halberstadt) berichtete zunächst einleitend, dasz das gestellte thema der reihe der fragen entnommen sei, welche die berathungsgegenstände der ersten conferenz der directoren in der provinz Sachsen bildeten. die frage sei zwar in folge dessen vielfach durchgearbeitet worden, bei der gedachten conferenz sei es jedoch aus mangel an zeit nicht zur mündlichen erörterung und debatte darüber gekommen. bei der bedeutung der sache und der mannigfaltigkeit der ansichten, die sich in bezug auf diesen punct geltend machen können, glaubt referent sie dieser versammlung zur eingehenden besprechung vorlegen zu dürfen. seine absicht gienge nicht darauf hin, die für die debatte bestimmte zeit durch einen langen vortrag über die frage erheblich zu kürzen, zumal sie neuerdings in mehreren allseitig bekannten druckschriften von den verschiedensten seiten aus eingehend erörtert sei. er beabsichtige vielmehr zum zweck mündlicher berathung das gestellte thema in die teile, die es darbietet, zu zerlegen und die in den unterabteilungen liegenden fragen durch thesen zu beantworten.

Seine erste these, welche zunächst feststellen sollte, dasz die deutschen classiker auf allen classen höherer schulen gelesen werden sollen, lautete:

1) die beschäftigung mit den deutschen classikern, besonders mit der neuhochdeutschen litteratur, bildet einen wesentlichen bestandteil auf allen classen höherer lehranstalten.

Referent bemerkt dazu, dasz die these nicht nur gegen einseitige humanistische oder dogmatische ansichten, welche den werth und die bedeutung unserer classischen nationalen litteratur verkennen, sondern auch gegen jene kenner unserer sprache und litteratur gerichtet sei, welche die lehrstunden am gymnasium und an der realschule mit einem mittelhochdeutschen oder gar althochdeutschen und gothischen cursus ausfüllen und die beschäftigung mit der neuhochdeutschen litteratur der privatbeschäftigung der schüler überlassen möchten. ihre begründung beruhe darauf, dasz die kenntnis unserer litteratur ein unersetzbarer bestandteil unserer allgemeinen bildung sei, der in gleicher weise die entwicklung unserer phantasie und unseres geschmackes, unseres erkenntnisvermögens, wie unseres charakters fördert und unsere gesamte persönlichkeit veredelt. unsere höheren lehranstalten hätten aber dieses wesentliche stück der bildung unserer jugend zu vermitteln. es folge dies aus ihrem charakter als deutsche schulen, welche das nationale gut unserer sprache und litteratur zu wahren und zu mehren berufen sind; es folge dies aus ihrem wesen als lehranstalten. einerseits bedürften die werke unserer classiker einer erklärung, wenn sie dem verständnis der jugend nahegerückt werden sollen, und andererseits erwerbe erfahrungsmäszig unsere jugend die kenntnis unserer litteraturschätze nicht von selbst, etwa nur durch vermittelung des hauses. dasz endlich die neuhochdeutsche litteratur auf allen classen unserer höheren schulen zu treiben sei, gehe daraus hervor, dasz der gehalt der meisterwerke unserer litteratur allen stufen der jugendlichen entwicklung des geistes nicht nur entspricht, sondern dieselben überragt.

Da keiner der anwesenden Germanisten den altdeutschen unterricht auf kosten der beschäftigung mit der neuhochdeutschen litteratur treiben wollte, so wurde die these einstimmig von der versammlung angenommen.

Die zweite, vom referenten absichtlich weitgefaszte, these gab zu einer sehr lebhaften debatte veranlassung und gieng aus derselben nach einem amendement von director dr. Holzapfel (Magdeburg, realschule I) in folgender fassung hervor:

2) der unterricht in der deutschen litteratur erfordert auch auf der obern stufe erläuternde classenlectüre von meisterwerken derselben.

Die absicht des referenten gieng dahin, die art und weise der beschäftigung mit der deutschen litteratur zunächst im allgemeinen zu bestimmen, indem er den von Hiecke aufgestellten grundsatz, dasz jeder deutsche unterricht auf lectüre beruhen müsse, auf den litteraturunterricht in den oberen classen höherer schulen zur anwendung brachte. er wies darauf hin, wie sich im lateinischen und griechischen durch langjährige bewährte praxis ein canon von schriftstellern und werken herausgestellt habe, die als muster und repräsentanten ihrer gattung gelten und an denen der gang der litteratur gezeigt werden könne. diese verteilen wir auf die einzelnen classen und führen die schüler unmittelbar zur frischen quelle der litteraturkenntnis, indem wir ihnen die werke selbst in die hand geben. in ähnlicher weise sei im deutschen zu verfahren. er fordert erklärung der litteraturwerke, weil sich dieselben von selbst nicht vollständig dem verständnis der schüler erschlieszen, freilich habe diese interpretation ein anderes masz, als die erklärung eines antiken schriftstellers. er empfiehlt einen mittelweg zwischen den überspannten anforderungen von Hiecke und den vorschlägen von P. Wackernagel und R. v. Raumer, deren ansichten in bezug auf lyrische gedichte berechtigung haben. er hält alles für wünschenswerth, was Hiecke für das erste und zweite stadium der er-

klärung fordert, während alles, was er sonst verlange, über das ziel hinausgehe. zum erstern gehöre: sinngemäszes vorlesen des ganzen oder eines gröszern abschnittes, wegräumung der schwierigkeit im einzelnen durch historische und sprachliche erläuterungen, auffassung des plans, dem der schriftsteller gefolgt ist. daran schlieszen sich belebrende mitteilungen aus der litteraturgeschichte, poetik, metrik und rhetorik.

Schulrath Todt (Magdeburg) regte die weitere debatte an, indem er die fragen aufwarf: 'welche meisterwerke bedürfen der erklärung und in welcher weise soll erklärt werden?' er wies darauf hin, dasz werke wie Lessings Laokoon wohl der erklärung bedürften, während andere, namentlich poetische werke, nur dem ästhetischen genusz dargeboten zu werden brauchten.

Dr. Richter fordert erklärung von prosawerken, von schwierigen epischen gedichten und von dramen; nur bei einzelnen lyrischen und leichteren epischen gedichten genüge sinngemäszes vorlesen.

Director v. Heinemann legt gewicht auf ästhetische erläuterung der kunstform.

Prof. Voigt (Halberstadt, domgymnasium) weist darauf hin, dasz Klopstocks oden nur mit erklärung gelesen werden können.

Director dr. G. Schmidt: ehe die schüler zur lectüre der antiken tragödie kommen, soll am deutschen drama, z. b. an Schillers Tell, die kunstform des dramas ihnen zum bewustsein gebracht werden; auch erfordere die sprachliche form erklärungen.

Probst und director Bormann (Magdeburg, pädagogium u. kl. u. l. fr.): die notwendigkeit einer erklärung gebe eine richtschnur zur auswahl der werke, die in der classe gelesen werden sollen, während andere der häuslichen lectüre zu überlassen seien. er warnt davor, durch die erklärung das kunstwerk zu zerpflücken und empfiehlt, wo es angänglich ist, die erklärung in form der einleitung der lectüre vorauszuschicken.

Director Paulsieck (Magdeburg, realschule II) unterscheidet zwischen erklärung des textes und ästhetischer erklärung des kunstwerkes nach inhalt und form; nur die letztere will er gelten lassen, die eigentliche lection der privatbeschäftigung anheimgehen. lyrische gedichte, in denen die reflexion vorwalte, bedürften der erklärung.

Director Holzapfel legt gewicht auf gutes vorlesen und verlangt namentlich classenlectüre.

Dr. Richter betont, dasz dem standpuncte unserer classen gemäsz die erklärung sich nicht nur auf eine ästhetische beschränken könne, sondern manche historische und sprachliche erläuterungen mit aufnehmen müsse. ferner hebt er hervor, dasz es bei erklärung von kunstwerken auf den totaleindruck ankomme, das verständnis mancher einzelheiten könne und werde erst dem schüler später aufgehen.

Schulrath Todt faszt die gewonnenen ergebnisse der debatte zusammen und will die erklärende classenlectüre so eingerichtet wissen, dasz sie anleitung und anregung zur selbständigen beschäftigung mit den deutschen classikern gebe.

Director Dihle (Quedlinburg) verständigt sich mit Richter über den sinn der zweiten these, entwickelt verwandte ansichten wie die von Bormann und Richter und zieht in betreff der lyrik die analogie des kirchenliedes herbei. man könne auch ohne weitere erklärung manches lernen lassen, wozu das leben erst das rechte verständnis gebe.

Nachdem oberlehrer Hynitzsch (Quedlinburg) genusz und verständnis des kunstwerkes als gegensatz behandelt, worauf von anderer seite (schulrath Todt, dr. Richter) entgegnet wird, dasz sich beides gegenseitig nicht ausschliesze, und dr. Nehring (Wolfenbüttel) viel lectüre, aber wenig erklärung empfiehlt, kommt die debatte zum abschlusz.

Die dritte bis fünfte these Richters bestimmten den umfang der lectüre; sie wurden in folgender fassung angenommen:

3) aus dem mittelalter sind abschnitte des Nibelungenliedes und eine auswahl der lieder Walthers von der Vogelweide im original zu lesen. im übrigen ist die kenntnis der mittelalterlichen litteratur durch übersetzungen und inhaltsangaben zu vermitteln.

4) für die beschäftigung mit der neuern litteratur ist durch den von director Dietrich (Erfurt) aufgestellten lehrplan mit einigen, nicht unerheblichen modificationen ein ausgangspunct zur verständigung gegeben.

5) die beschäftigung mit der deutschen litteratur auf der schule schlieszt in gewisser weise mit der zeit der freiheitskriege ab. doch kann auch die neuere und neueste literatur zur kenntnis der schüler gebracht werden, soweit sie den bildungszwecken der schule dienstbar ist.

Zur dritten these bemerkte referent, dasz er die frage, wie weit das mittelhochdeutsche auf den höheren schulen getrieben werden soll, nicht ihrem ganzen umfange nach in die debatte ziehen wolle. er halte dieselbe durch die entscheidung für erledigt, dasz die beschäftigung mit dem mittelhochdeutschen bei dem vorhandensein der zeit und der nöthigen lehrkräfte wol als wünschenswerth zu betrachten, jedenfalls aber auf das bezeichnete masz zu beschränken sei. zu den litteraturwerken, deren kenntnis durch inhaltsangaben und übersetzungen zu vermitteln sei, rechne er: Hildebrandslied, Waltharini, Heliand, Gudrun, rosengarten, thierepos, abschnitte aus Hartmann von der Aue, Parcival, Vriedancks bescheidenheit. die Osterwaldschen erzählungen aus der alten deutschen welt empfiehlt er zur privatlectüre.

Auf den zweifel von Holzapfel, ob die forderungen dieser these auf realschulen gegenwärtig schon ausführbar seien, bemerkt schulrath Todt, dasz nach seinen erfahrungen die möglichkeit Walther von der Vogelweide auch auf realschulen mittelhochdeutsch zu lesen, vorliege, zumal an lehrkräften gar kein mangel mehr sei.

Zur vierten these setzt referent zunächst den lehrplan von Dietrich auseinander. er ist folgender:

tertia *b*: Uhland (erzählende gedichte), Schwab, Justinus Kerner, Chamisso.
tertia *a*: Körner, Arndt, Schenkendorf, Rückert.
secunda *b*: Nibelungenlied, Walther von der Vogelweide, Klopstock.
secunda *a*: Schiller (balladen, culturhistorische gedichte, leichtere ideendichtungen, historische schriften, dramen).
prima: Lessing, Herder, Goethe, Schiller, je ein semester.

Auszer den modificationen dieses lehrplans, die aus der rücksicht auf die individualität der lehrer und die zusammensetzung der classen nötig wären, macht Richter zur kritik desselben folgendes geltend:

1) sind erweiterungen nöthig; es fehlt z. b. Luther, Hans Sachs, es fehlt von III*b* bis II*b* an prosalectüre, in II*a* und I musz einzelnes von Shakespeare herangezogen werden;

2) andererseits scheint ihm Herder nur in beschränkter weise auf die schule zu gehören, jedenfalls sei er nicht ein halbes jahr lang zu treiben;

3) die verteilung wird eine wesentlich andere sein können, z. b. sei Klopstock von II*b* nach I, Walther von der Vogelweide jedenfalls nach II*a* zu legen.

Diese kritik findet allgemeine zustimmung. auf den zweifel von schulrath Todt, ob sie nicht die ganze Dietrichsche vorlage umstosze, erwidert Richter, dasz mit ausnahme der gewünschten beschränkung der lectüre Herders alles, was Dietrich verlangt, jedenfalls mit zum umfange der schullectüre gehöre; auch könne Dietrichs plan litterarisch

vor anderen plänen die priorität für sich in anspruch nehmen. ebenso wünscht probst Bormann, dasz wenigstens unter den höheren schulen einer provinz eine verständigung über den lehrplan im deutschen erzielt werde, und befürwortet den Dietrichschen plan als ausgangspunct einer solchen hinsichtlich des umfanges, nicht der anordnung. was letztere betrifft, so warnt er vor dem vorschlage (Schraders), Walther von der Vogelweide nach I zu legen; es sei das zu verführerisch. in rücksicht auf die abgehenden wünsche er in II*b* einen cursus Schillerscher lectüre, unbeschadet, dasz derselbe in erweiterter gestalt und höherer weise in I wiederkehren könne. gegen oberlehrer dr. Holstein (Magdeburg, domgymnasium), der über das lehrbuch von Paulsieck verhandelt sehen will, bemerkt Richter, dasz damit die debatte auf ein fremdes gebiet geleitet würde, die frage nemlich, ob auch in den oberen classen noch deutsche lesebücher geführt werden sollen.

Bei erklärung der fünften these bringt referent zunächst den grundsatz in anwendung, dasz das beste für die jugend nur eben gut genug sei. im ganzen lasse sich daher sagen, dasz wir unsere belehrungen über deutsche litteratur auch mit ablauf der zweiten classischen periode schlieszen werden. was die neuere und neueste litteratur betrifft, so können wir hier leicht ein zu viel und zu wenig thun. ein zuviel scheint es zu sein, mit Osterwald bei gelegenheit einer frage über Heine in I einen kleinen essay über den weltschmerz zu extemporieren, in dem lord Byron und Lenau nicht fehlen dürfen, und ebenso würden wir anstand nehmen, Hamann, Jean Paul, Zacharias Werner, Berthold Auerbach in die zahl der schriftsteller aufzunehmen, die in der schule besprochen werden müssen. denn die aufgabe der schule kann es nicht sein, über jede litterarische erscheinung zu orientieren. anderseits sei aber gar nicht abzusehen, warum die schule sich auch gegen die erscheinungen der neuesten litteratur verschlieszen solle, die den bildungszwecken derselben dienstbar sind. als beispiele werden Platen, Geibel, Gustav Freytag angeführt. die schule solle in lebendiger wechselwirkung mit dem geistigen leben der nation gebend und empfangend sich jede herrliche geistesblüte zu eigen machen, welche unserer jugend gehört.

Diese ausführung fand allgemeine zustimmung.

Hieran schlossen sich noch folgende vier thesen als folgerungen:

6) ein vollständiger vortrag der litteraturgeschichte als selbständiger wissenschaft findet keine stelle im lehrplan höherer lehranstalten, vielmehr ist der unterricht in der litteraturgeschichte mit der lectüre zu verbinden.
7) ein abstracter und systematischer unterricht in der poetik findet nicht statt, doch sind die schüler bei der lectüre der deutschen und griechischen dichtungen planmäszig mit dem wesen der dichtgattungen bekannt zu machen.
8) auch in der rhetorik findet kein abstracter und systematischer unterricht statt, doch wird der inhalt der rhetorik bei lectüre der alten redner, namentlich des Cicero, und bei durchnahme der aufsätze den schülern zum bewustsein gebracht.
9) es ist die nötige zeit auszuwerfen, um den schülern ein litterarisches kunstwerk als ganzes zur anschauung zu bringen.

Zur sechsten these bemerkte referent, dasz in einer zeit, in welcher die deutsche litteraturgeschichte sich als selbständige wissenschaft von der deutschen geschichte abzweigte, es nahe lag, diese neue disciplin auch in den lehrplan der höheren schulen einzuführen. die fortgeschrittene didaktik habe aber den vortrag einer vollständigen litteraturgeschichte auf diesen schulen beseitigt, denn sie habe die gymnasien zu ihrer bestimmung zurückgerufen, durch beschäftigung mit den elementen jeder wissenschaft zu selbständigen wissenschaftlichen studien heranzubilden. was auf höheren schulen als litteraturgeschichte gelehrt

worden sei, sei meistens nur ein unselbständiger abhub aus gröszeren werken gewesen, man hätte die schüler auch über perioden hingeführt, in welchen wenig bildende elemente für die jugend enthalten seien, und hätte über eine masse von namen, notizen und urteilen über die schriftsteller und ihre werke es nicht zur bildenden kenntnis und zum genusz dieser werke selbst kommen lassen. an stelle des bloszen vortrags sei auch hier ein ordentlicher unterricht zu setzen. er soll im auge behalten, dasz die kenntnis der beiden classischen perioden unserer litteratur als ein notwendiges erfordernis unserer bildung anzusehen ist. den hauptbestandteil dieses unterrichts bilde die durchnahme der meisterwerke selbst, damit verknüpfe sich naturgemäsz die biographie des dichters, dessen innere entwicklung sich eben in seinen werken darlegt. ebenso seien die verwandten persönlichkeiten, die sich an die haupterscheinung einer periode anschlieszen, zur vergleichenden betrachtungsweise heranzuziehen, endlich können übersichten über ganze entwicklungsreihen als anregung zu weiteren studien dienen.

In übereinstimmung damit sprach auch schulrath Todt gegen den vortrag der litteraturgeschichte, wie er noch auf töchterschulen üblich sei; v. Heinemann empfiehlt zur überleitung von der ersten zur zweiten classischen periode eine übersicht in 4—6 stunden zu gehen.

Referent sprach noch über den von einigen seiten laut gewordenen wunsch, in prima eine zusammenfassende übersicht über den gesamten gang der deutschen litteratur zu geben und machte verschiedene gründe dagegen geltend. dem stimmten auch Bormann und Dihle bei und erklärten es auch für unausführbar, diese übersicht mit dem vortrag der deutschen geschichte in prima zu verbinden.

Zur ausführung und debatte über these 7—9 fehlte es an zeit, namentlich zu einer verständigung über den unterschied des gelegentlichen, aber planmäszigen, und des systematischen unterrichts. ebenso konnten die ansichten und forderungen, wie sie Laas aufgestellt hat, nicht mehr besprochen werden. doch würde wol von keiner seite befürwortet sein, den unterricht im deutschen in dem masze zu einem rhetorischen zu machen, wie Laas das will.

Sämtliche thesen werden angenommen.

An diese verhandlungen schlosz sich ein fröhliches, von ernsten und heiteren trinksprüchen belebtes festmahl. zum ort der nächsten zusammenkunft wurde wieder Halberstadt bestimmt und director Spilleke (Halberstadt, realschule) zum vorsitzenden gewählt.

Halberstadt. Dr. Arthur Richter.

43.

NEKROLOG.

Dignum laude musa vetat mori.
Horatius.

Dr. Jacob A. Becker, seit 1843 lehrer am gymnasium zu Mainz, starb plötzlich am 25 februar d. j. zu Wiesbaden, wohin er sich nach seiner 1873 erfolgten pensionierung zurückgezogen hatte, tief betrauert von seiner familie wie von seinen zahlreichen freunden. er war ein mann von seltener philologischer wissenschaft und von ebenso biederem wie heiterem charakter. zu Heidesheim bei Mainz am 14 september 1803 geboren, besuchte er das bischöfliche gymnasium (seminarium) dieser stadt von 1819—1825, in welchem er in jeder classe die ersten preise erhielt, studierte dann zu Gieszen philologie, wo er in dem von Fr. Osann reorganisierten philologischen seminar mit der goldenen medaille ausgezeichnet wurde. nach rühmlich bestandenem examen war er zu-

nächst hauslehrer bei dem erzherzog Stephan, besitzer der herschaft Schaumburg in Nassau, dann accessist und lehrer am gymnasium zu Weilburg. im jahre 1834 ins engere vaterland zurückgekehrt, wirkte er zuerst in den oberen classen des gymnasiums zu Bensheim, dann seit 1843 in denen zu Mainz. nach dem tode des director Grieser ward er provisorisch zu dessen nachfolger ernannt; aber zum teil schon unter dem vorgänger erwachsene verhältnisse bestimmten die damalige regierung, wie es scheint, nicht ohne einflusz eines hohen geistlichen herrn aus dem auslande, die reichlichst dotierte stelle auch einem ausländer zu übertragen. B.s verdienste um die anstalt wurden dadurch anerkannt, dasz er (mit anderen collegen) mit dem titel professor und nachher mit dem Philippsorden decoriert wurde.

Dasz er ein eifriger lehrer war, das lassen wir seine zahlreichen schüler bezeugen, in wie auszer Hessen. was weniger bekannt sein dürfte, ist das, dasz er, obwol im besitze einer ungewöhnlichen gelehrsamkeit, den ruhm des lehrers dem verführerischeren des schriftstellers vorziehen zu müssen glaubte. — Schon auf der universität fühlte die reiche ader seines heitern humors sich von dem lateinischen komiker Terenz angezogen, und er hatte zu dessen bearbeitung vielfache sammlungen gemacht. nur zwei specimina hiervon in den Mainzer programmen von 1852 und 1870 zu veröffentlichen war ihm vergönnt: 1) de Romanorum censura scenica. accedunt variae de didascaliis Terentianis quaestiones partim chronologicae partim criticae, pietätsvoll seinem lehrer Fr. Osann gewidmet, der bekanntlich sich auch um die lateinischen komiker namhafte verdienste erworben hatte; 2) quaestiones de Aelii Donati in Terentium commentariis, pars I. — Von der in letzterer schrift versprochenen fortsetzung ward er teils durch die folgende kriegszeit, teils durch den überzug nach Wiesbaden und den bald darauf erfolgenden tod abgehalten. — Am 28 februar ward seine irdische hülle unter groszer teilnahme von hoch und nieder, namentlich unter begleitung der lehrer und schüler des Mainzer gymnasiums, auf dem friedhofe der stadt beerdigt, in welcher er seine erste jugendbildung genossen und in welcher er dagegen der bildung der jugend seine besten mannesjahre gewidmet hatte. have pia anima!

44.

PROGRAMME DER HÖHEREN LEHRANSTALTEN DER PROVINZ WESTFALEN 1874.

Bielefeld. gymnasium und realschule erster ordnung. ins lehrcollegium traten ein G. Rühel von Remscheid, dr. Wold. Richter von Torgau, dr. J. Mannhard von Husum, dr. G. Faltin von Metz, O. Perthes von Dortmund. zu mich. 1873 gieng gymnasiall. Cramer ab als rector der höheren bürgerschule zu Münster im Elsasz, oberl. dr. Alf. Eberhard als prof. am kloster U. L. F. zu Magdeburg; es trat ein oberl. dr. Hedicke von Bernburg, ord. lehrer dr. Wilbrand von Cleve, zu ostern 1874 ord. lehrer Wilh. Schleer von Hamburg. die schule erhielt wieder ansehnliche geschenke. schülerz. am schlusz 333, abit. des gymn. 8, der realsch. 3. — Abh.: Molière in England. von oberlehrer dr. Claas Humbert. 22 s. 4. der verf. führt hier einen in seinem vor einigen jahren erschienenen werke über Molière, Shakespeare und die deutsche kritik angedeuteten gedanken weiter aus; um Molières werth auch durch historische zeugnisse zu belegen, stellt er die urteile, welche die bedeutendsten englischen kritiker und schriftsteller über ihn

gefällt haben, zusammen, worans sich um so mehr schlieszen lasse, als sich annehmen lasse, dasz in uoch böherm masze als die deutsche kritik die Engländer ihren Sbakespeare über Molière stellen müsten. die abbandlung zerfällt iu zwei teile: urteile der Engländer über M. im allgemeiueu und urteile über einzelne werke. das programm enthält nur den ersten teil und bringt die böchst anerkennenden, teilweise begeisterten urteile englischer antoren über Molière als menschen, als kritiker und besonders als dichter, woraus erbellt, dasz deu anfgeführteu autoren unter deu dramatikeru aller zeiten und völker Molière dieselbe bedentung bat wie der tragiker Sbakespeare. es siud nnter andern Gibbon, Hngb, Blair, Kemble, Dibdie, Francis Jeffrey, Haglitt, Isaak d'Israeli, W. Scott, Bezaut.

Bochum. gymn. es gieng ab dr. Pieper, es trat ein dr. Jul. Czwalina von Mörs. schülerz. 158, abit. mich. 1873 4, osteru 1874 2. — Abh.: commentatiouis de Graecorum hyporchematis pars prior. von oberl. dr. Walther. 16 s. 4. 1) de hyporchematis nomine: hyporchematicum distinctum est a ceteris melicae poesis generibns eo qnod latiorem exspatiandi campnm aperuit arti orchesticae. 2) quae adumbrationes illins exstent apud veteres scriptores. die hyporchemata schon bei Homer angedeutet: Il. 18, 604 ist uicht mit Aristarch zu tilgen; die dreizahl des hyporchema, säuger, tänzer, musiker, kehrt dann später wieder. der sängerchor umschlosz einen täuzerchor, der den iuhalt des gesanges mimisch darstellte; mit dem znrücktreten des gesanges eutstaud ans dem hyporchema der pautomimus. die dreizahl anch bei Lucian. de salt. § 16. der paeau dagegen verlangt nur zwei chöre, die sänger des paean tanzen zngleich, nnd zwar rubig. die musiker bedieuteu sich in ältester zeit der cither, später der tibia. 3) de byporchematis origine et incrementis. es entstand nach E. aus der pyrrbiche, was zu verwerfen ist; die pyrrbiche dieute alleiu dem cult des kretischen Zens, uicbt des Apollo; es entstand vielmehr aus dem paean, dieser ernst, jenes heiter, daher hyporchemata nicht blosz anf Apollo gedichtet. das hyp. soll bei den Kretern entstandeu seiu, die es von dort entlehnenden Dorer passten die ceremonieeu dem Apollocult an. Thaletas wird als der erste byporchematiker geuannt, d. h. er macbte mit den kretischeu byporchemen die Lacedämonier bekaunt nud verdrängte die citber durch die tibia. ihm fast gleichzeitig ist Xenodamns von Kytbera und Xenokritus; auch Piudar, Pratiuas, Simonides, Bakchylides werdeu als byporchematiker geuaunt; auch Aristopbanes nud Sophokles baben die gattung versucht. gegen ende des peloponuesischen krieges wnrde das hyporchema vom dithyrambus verdrängt.

Burgsteinfurt. gymn. und realsch. erster ordnung. oberl. Kysalns starb am 8 novbr. 1873; es trat ein cand. Blaukenburg aus Mühlhanseu; der ord. lehrer dr. Wendt geht ab an die realschule zu Elberfeld, hülfsl. Gottbrecht ans gymn. zu Hamm, Edler nach Herford; als ord. lehrer tritt ein dr. Weidemann vou der realschule zu Kiel, als hülfsl. caud. Lagrèze ans Metz und dr. Tbeopold ans fürst. Lippe. schülerz. 200, abit. des gymn. 13, der realsch. 2. — Ohne abhandluug.

(fortsetzung folgt.)

Herford. Hölscher.

(9.)

PERSONALNOTIZEN.

(Unter mitbenutzung des 'centralblattes' von Stiehl und der 'zeitschrift für die österr. gymnasien'.)

Ernennungen, beförderungen, versetzungen, auszeichnungen.

Barbe, ord. lehrer an der Andreasschule in Berlin, zum oberlehrer befördert.
Baumann, studienlehrer am St. Annengymnasium in Augsburg, als gymnasialprofessor nach Landau versetzt.
Beinling, dr., oberl. am Magdalenengymn. in Breslau } als 'professor'
Bischoff, dr., oberl. am Kölnischen gymn. in Berlin } prädiciert.
Breuker, dr., ord. lehrer am Friedr.-Wilh.-gymn. in Köln, zum oberl. befördert.
Büttner, dr., ord. lehrer am Friedr.-gymn. in Breslau, als oberlehrer an das gymn. in Schweidnitz versetzt.
Eyssenhardt, dr., oberlehrer am Friedr.-Werderschen gymn. in Berlin } als 'professor'
Freese, dr., oberl. am gymn. in Stralsund } prädiciert.
Gortziza, oberl. am gymn. in Lyck }
Grimme, dr., director des gymn. zu Heiligenstadt, erhielt den preusz. rothen adlerorden IV cl.
Guttmann, dr. oberl., zum director des gymn. in Schrimm ernannt.
Haacke, dr., oberl. am gymn. in Burg, als 'professor' prädiciert.
Hajnowsky, prof. am gymn. in Königgrätz, zum director des gymn. in Wittingen ernannt.
Hester, dr., ord. lehrer am gymn. in Paderborn, zum oberlehrer befördert.
Hoff, dr., oberl. am gymn. in Arnsberg, zum director des gymn. in Attendorn ernannt.
Holstein, dr., oberlehrer am domgymn. in Magdeburg, als 'professor' prädiciert.
Höck, dr. hofrath, ord. prof. der univ. Göttingen, erhielt den preusz. kronenorden II cl.
Humperding, ord. lehrer am progymn. in Siegburg, zum oberlehrer ernannt.
Jäger, dr. prof., director des Friedr.-Wilh.-gymn. zu Köln, erhielt den pr. rothen adlerorden IV cl.
Kayssler, dr., oberl. am gymn. in Oppeln, als 'professor' prädiciert.
Kewitsch, dr., rector der höh. bürgerschule in Culm, als oberlehrer an die realsch. in Reichenbach versetzt.
Kinzel, oberl. am gymn. in Stralsund, als 'professor' prädiciert.
König, ord. lehrer am gymn. in Beuthen, als oberlehrer an das gymn. in Patschkau berufen.
Krahmer, dr., oberl. an der realschule in Stralsund, als 'professor' prädiciert.
Krosta, ord. lehrer am Kneiphöfschen gymn. in Königsberg, zum oberlehrer befördert.
Kurz, prof. am Ludwigsgymn. in München, zum rector daselbst ernannt.
Lentz, dr., oberl. am Kneiphöfschen gymn. in Königsberg, als 'professor' prädiciert.
Pilger, dr., oberl. am Wilhelmsgymn. in Berlin, als director des gymn. in Luckau bestätigt.
Pohl, dr., ord. lehrer an der realschule in Neisze, zum oberlehrer befördert.

Digitized by Google

v. Ranke, dr. geh. reg.-rath, ord. prof. der univ. Berlin, erhielt das comthurkreuz I cl. vom hess. verdienstorden Philipps des groszmütigen.

Rantz, dr., ord. lehrer am gymn. in Düren }zum oberlehrer befördert.
Reithaus, dr., ord. lehrer am gymn. in Stralsund }zum oberlehrer befördert.

Richter, dr. Arth., oberl. am domgymn. in Halberstadt } als 'professor' prädiciert.
Schück, dr. oberl., prorector am Johannesgymn. in Breslau } als 'professor' prädiciert.

Sommerbrodt, dr., provinzialschulrath zu Breslau, erhielt den preusz. rothen adlerorden III cl. mit der schleife.

Sonnenburg, dr., ord. lehrer am gymn. in Bonn, erhielt das prädicat 'oberlehrer'.

Steinbart, dr., director der realsch. in Rawitsch, zum director der realsch. in Duisburg ernannt.

Stier, dr., ord. lehrer der realsch. in Neisze, zum oberlehrer ernannt.

Suffrian, dr., geh. reg.- und provinzialschulrath in Münster, erhielt das Lippesche ehrenkreuz II cl.

Unger, prof. am gymn. in Hof, zum rector daselbst ernannt.

Vaniček, Alois, director des untergymn. in Trebitsch, zum director des staatsgymn. in Neuhaus ernannt.

Wiese, dr., geh. oberregierungsrath usw. in Berlin, erhielt den charakter eines wirkl. geh. oberregierungsrathes.

Wilmanns, dr., ord. prof. und oberbibliothekar der univ. Königsberg, in gleicher eigenschaft an die univ. Berlin berufen.

Jubiläum.

Am 18 october begieng oberstudienrath dr. K. A. Schmid, rector des gymnasiums in Stuttgart, begründer und herausgeber der 'encyklopädie des gesamten erziehungs- und unterrichtswesens', sein 50jähriges amtsjubiläum unter der allgemeinsten und ehrenvollsten teilnahme aus allen gegenden Deutschlands. unter den mannigfachen auszeichnungen, welche dem jubilare zu teil wurden, heben wir an dieser stelle die verleihung des comthurkreuzes des königl. württembergischen Friedrichsordens hervor.

In ruhestand getreten:

Rose, conrector des gymn. zu Hameln, und erhielt derselbe den preusz. rothen adlerorden IV cl.

Stephan, director des gymn. zu Schrimm.

Gestorben:

Ebel, dr., ord. prof. der univ. Berlin.

Eichholtz, dr., ord. lehrer am gymn. zum grauen kloster in Berlin.

Freyschmidt, dr., oberl. an der Friedrichsrealschule in Berlin.

Peschel, dr. Oskar, geh. rath, ord. prof. an der univ. Leipzig, nach langem leiden am 1 septbr.

Schwydop, oberl., prof. am Kneiphöfschen gymn. in Königsberg i. Pr.

Solly, dr., ao. prof. an der univ. Berlin.

Stadelmann, dr. Heinrich, studienlehrer in Speier, starb am 1 octbr. zu Schopfloch in Franken, 46jährig. (glücklicher nachbildner und übersetzer antiker dichtung; ein langjähriger treuer mitarbeiter auch dieses blattes.)

Straten, dr., oberlehrer am gymn. in Meldorf.

Walther, dr., oberlehrer an der realschule in Frankfurt a. d. O.

Wiskemann, dr. oberl., prof. am gymn. in Hersfeld.

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

45.

DIE ABHÄNGIGKEIT DES GYMNASIALLEHRERS VOM URTEILE ANDERER.

Der privatmann kann urteile anderer über sein thun und lassen annehmen oder ablehnen, kritik an sich selbst üben oder nicht — beides ist grösten teils in sein belieben gestellt.

Anders der staatsbeamte. ist schon sein ganzes leben auszerhalb seines amtes — freilich bei der einen beamtenclasse einer mildern, bei der andern einer schärfern beurteilung ausgesetzt, so ganz im besondern seine amtliche thätigkeit. die öffentlichkeit seiner stellung, die ihn auch zu fortwährender selbstbeurtheilung nötigt, bringt dies einmal so mit sich. aber nicht blosz seine mitbürger urteilen über ihn; auch der staat braucht für seine leistungsfähigkeit einen prüfungsmesser, um zu erfahren, an welche stelle er den einzelnen bringen und wo und wie er seine kraft und leistungen am besten verwerthen kann.

Unterliegt nun auch der lehrer und seine amtliche thätigkeit der beurteilung, so hat er keinen grund, sich darüber zu beklagen; das ist einmal das gemeinsame loos aller beamten. abgesehen aber von den anforderungen, die im allgemeinen an das sittliche gebaren aller beamten gestellt werden, so setzt sich im besondern über den gymnasiallehrer das urteil fest:

1) nach dem ausfalle seiner staatsprüfung;
2) nach der stellung zu seinen schülern (und deren angehörigen);
3) nach den berichten des directors und schulrathes über seine amtliche thätigkeit;
4) nach dem verhältnis zu seinen amtsgenossen und mitbürgern; innerhalb des preuszischen staates auch

5) nach den bescheiden der königlichen wissenschaftlichen prüfungscommissionen über die mündliche und schriftliche prüfung der abiturienten, und endlich
6) nach den etwaigen wissenschaftlichen leistungen des lehrers in programmen, zeitschriften und büchern.

NB. Die öffentlichen prüfungen am schlusse des schuljahres bleiben hier wol besser ganz auszer betracht. bei anderen völkern wird denselben eine weit grössere wichtigkeit beigelegt als bei uns Deutschen. bei jenen arten sie daher gar nicht selten in groszartiges schaugepränge aus, um die eitelkeit der schüler und ihrer angehörigen zu kitzeln, die leistungen der schule in ein möglichst günstiges licht zu stellen und dadurch das urteil der am meisten beteiligten zu fälschen und zu bethören. unter uns schenken weder lehrer und schüler, noch die in der regel nicht zahlreichen zuhörer den öffentlichen schulprüfungen in gleicher weise beachtung. in wenigen stunden wird in sich drängender aufeinanderfolge in so vielen unterrichtsgegenständen geprüft, dasz nur der fachmann halbwegs im stande ist, sich über den prüfenden lehrer und seine leistungen ein einigermaszen begründetes urteil festzustellen; das urteil der zuhörer dagegen pflegt hin und her zu schwanken, je nachdem der lehrer befangen oder unbefangen dabei auftritt. höchst wünschenswerth ist es aber, dasz sich unsere schluszprüfungen den bescheidenen charakter, den sie bis jetzt gehabt, auch fernerhin bewahren. die beistimmende, liebevolle miene, das anerkennende wort des lehrers, die gute censur, die versetzung in die höhere classe — das sind ebenso gefahrlose als sicher wirksame mittel, die leistungen des schülers anzuerkennen, seinen lerneifer anzuspornen und auch ein günstiges urteil der eltern über lehrer und schule zu erzielen.

Beginnen wir nun mit dem, was am nächsten liegt, mit den urteilen der schüler, die sie sich über den lehrer schon während ihrer schulzeit, teils nach derselben zu bilden pflegen.

Der gymnasiallehrer steht gleichsam mit dem einen fusze in der praxis, wie der volksschullehrer, mit dem andern in der wissenschaft, wie der universitätslehrer, und er sänke, wenn er der wissenschaft untreu würde, in kurzer zeit zu einem bloszen stundengeber hinab. während nun die beiden anderen die bildung der groszen mehrzahl ihrer zöglinge gewissermaszen abschlieszen, so befindet sich der gymnasiallehrer nie in einem solchen verhältnisse zu seinen schülern; denn er schlieszt nichts ab, sondern legt nur den grund zu ihrer spätern bildung. er darf daher auch nicht, wie die beiden anderen, auf anerkennende beurteilung seitens seiner zöglinge, selbst nachdem diese die schule verlassen haben, mit bestimmtheit rechnen; denn wer fragt bei dem fertigen hause noch viel nach seiner grundlage? das thut selbst der bauherr nicht mehr, wenn er nur seinen bau fix und fertig über dem boden dastehen sieht.

Dem entsprechend nimmt die grosze mehrzahl der schüler der

gymnasien später nach ihrem abgange eine gleichgiltige, wenn nicht gar unfreundliche stellung zu schule und lehrer ein. nicht blosz die, welche, um eine subalternenlaufbahn einzuschlagen, oder um sich das zeugnis für einjährigen militärdienst zu erwerben, die anstalt besuchen und mit halber gymnasialbildung verlassen, sondern auch nicht wenige von den schülern, die die abiturientenprüfung bestanden haben, werden der wissenschaft, zu der das gymnasium den grund zu legen bemüht ist, in dem täglichen einerlei der spätern berufsarbeit untreu, verlieren so auch das interesse an ihrem frühern schulleben und das gedächtnis an die mühwaltung ihrer lehrer. ist die zucht der schule minder straff gewesen, dann bleiben auffallende eigenheiten oder blöszen einzelner lehrer, kleine glücklich ausgeführte listen und gelungene umgehungen der schulzucht seitens der schüler am längsten und zähesten in ihrer rückerinnerung haften und geben zur unterhaltung über ihre früheren lehrer den beliebtesten redestoff.

Nur die alumnatsanstalten befinden sich in rücksicht auf ihre früheren schüler in einer weit günstigern lage. man sieht dies recht deutlich an ihren erinnerungsfesten; denn diese machen sich wie von selbst, während die übrigen gymnasien in der regel erst allerlei anderweitige hebel ansetzen müssen, um ihre gedenktage einigermaszen würdig zu feiern. aber die treue anhänglichkeit der schüler an solche anstalten mit alumnaten ist nicht allein der ausdruck ihres verhältnisses zu ihren früheren lehrern, sondern es wirken selbstredend auch andere umstände günstig mit ein. die liebgewonnene örtlichkeit, das jahrelange, enge zusammenleben der zöglinge und in folge dessen die gemeinsamen, guten und schlimmen erlebnisse mancherlei art — das macht lehrern und schülern solche feste zu wahren freuden- und ehrentagen.

Im allgemeinen thut aber der gymnasiallehrer gut, auf günstige beurteilung seitens seiner früheren schüler mit bestimmtheit nicht zu rechnen. findet er sie dennoch, desto besser für ihn; er mag dann das wohlwollende urteil als eine besondere gunst des schicksals hinnehmen.

Von den schülern freilich, die auf dem wohlgelegten grunde der gymnasialbildung später in die augen fallende, höhere bauten aufführen, werden sich manche in dankbarer rückerinnerung auch später noch fragen: von welchem lehrer habe ich im gymnasium zuerst aufpassen, auffassen und das aufgefaszte mündlich und schriftlich wiedergeben gelernt und so zum lernen überhaupt die erste anregung erhalten, die mich jetzt befähigt meine besondere fachwissenschaft mit den übrigen zu verbinden, die daraus gewonnene einsicht dem leben dienstbar zu machen und in wort und schrift zu nutz und frommen meines volkes zu verwerthen? wird dem gymnasiallehrer brieflich oder durch mündliche unterhaltung davon kunde, so sind dies lichtblicke in seinem leben, die ihn für anderweite undankbarkeit seiner früheren schüler vollauf entschädigen.

Aber auch schon während der schulzeit urteilen die schüler über den lehrer. soll oder kann sich dieser dem entziehen? antwort: gewisz nicht.

Denn wie er luft und licht zum athmen und leben braucht, so zu freudiger, fruchtbarer wirksamkeit die anerkennung und zuneigung seiner zöglinge. daraus folgt: er musz ihr urteil beachten.

Die jüngeren schüler werden aber jedem lehrer bald anerkennung zollen, teilweise auch ihre zuneigung entgegentragen, wenn er es nur versteht zucht zu halten; darnach stellt sich unbewuster weise ihr urteil über den lehrer fest davon hängt ihm gegenüber ihr ganzes gebaren ab.

Jener vater erwiderte also seinem freunde, der ihm für seinen sohn ein gymnasium empfahl und die kenntnisse und leistungen der lehrer desselben weitläuftig aufzählte, nicht ganz mit unrecht: das ist mir alles ziemlich gleichgiltig; ich meinesteils urteile über werth oder unwerth einer schulanstalt anders. ich frage nur: halten die lehrer gute zucht oder nicht? denn wenn sie zucht halten, soviel werden sie doch wol wissen, dasz mein sohn von ihnen noch etwas lernen kann; wenn aber nicht, so wird er mit seinem scharfen auge und ohre die schwächen der lehrer gar bald ausspähen, auf dumme dinge verfallen und so meine guten absichten, die ich mit ihm habe, zu schanden machen.

Der vater meinte mit seinem urteile natürlich nicht die eigenartige (subjective) zucht, die der einzelne lehrer übt, sondern die allgemeine (objective), die durch die ganze anstalt hin waltet; nach dieser letztern stellte er werth oder unwerth einer schule im allgemeinen fest.

Jene ist von niemandes beihilfe abhängig; ja im schlimmsten falle erzwingt sich der lehrer, wenn er nur sonst das zeug dazu hat, selbst in einer zuchtlosen schule gehorsam und anerkennung. sie ist also nach der persönlichkeit des lehrers verschieden; der eine thut und läszt, was, wenn es der andere thäte oder liesze, vielleicht gerade eine entgegengesetzte wirkung hervorbrächte. in den unteren classen, namentlich aber in quarta und tertia, dringt die eigenartige zucht des einzelnen lehrers schwerer durch; dagegen ist sie in den oberen classen leichter durchschlagend. denn wenn hier der lehrer sich nur stets bereit zeigt, alles was er ist und kann einzusetzen zu nutz und frommen seiner schüler, so werden sich diese auch seine ganze eigenart williger gefallen lassen, durch seine lehre für die wissenschaft und durch seine persönlichkeit auch für edles, sittiges gebaren gewonnen werden.

Aber der junge lehrer, der bei seinem eintritt ins gymnasium der erfahrung noch ganz entbehrt, wird seine eigenartige zucht nach allen seiten hin nur dann entfalten lernen, wenn er durch die allgemeine, die durch die ganze schule herscht, kräftig unterstützt wird.

Für die allgemeine zucht ist aber in seiner classe der ordi-

narius, im ganzen gymnasium der director verantwortlich. wenn beide blosz in ihren stunden gute disciplin halten, so will das wahrlich nicht viel sagen. denn der natur der sache nach üben sie durch censur, versetzung, zum teil auch noch durch ihren einflusz auf die abiturientenprüfung einen solchen druck auf ihre schüler, dasz diese ihm willig oder unwillig folge leisten müssen.

Die anderen lehrer sind aber übereilten, scharfen urteilen von seiten ihrer schüler und deren angehörigen weit mehr ausgesetzt, besonders wenn sie in gegenständen, die mit recht oder unrecht für minder wichtig gelten, unterrichten müssen. das zuchthalten wird ihnen deswegen weit schwerer; denn die schüler geben auf ihr urteil in der censur weniger und schlagen ihren einflusz auf die versetzung in die nächst höhere classe geringer an als den der hauptlehrer. es kann daher nicht fehlen, dasz sie durch disciplinarfälle nicht selten in die lage kommen, die beihilfe des ordinarius oder des directors in anspruch nehmen zu müssen, auf deren urteil über den vorliegenden fall, d. h. zugleich auch immer über den beistand suchenden lehrer alles ankommt.

Es ist dies einer der schwierigsten, kitzlichsten puncte in dem ganzen schulleben. denn freudigkeit des lehrers in seinem berufe oder dumpfer mismut, treibende lust am wirken und schaffen, oder geknicktes ehrgefühl und gelähmte thatkraft — alles hängt bei solchen disciplinarfällen davon ab, ob das fragliche urteil so oder so ausfällt. es verlohnt daher der mühe, gerade auf diese art der beurteilung, der möglicher weise jeder lehrer ausgesetzt ist, etwas näher einzugehen.

Kommt bei einem lehrer, der sonst mit seinen schülern fertig wird, doch einmal ein disciplinarfall schlimmerer art vor, so wird er sich in der regel selbst zu helfen wissen; seine zeither geübte subjective zucht ist hinreichende gewähr dafür, dasz die allgemeine der ganzen schule trotz des einzelnen falles darunter nicht schaden leidet. sieht er sich aber dennoch veranlaszt, beistand zu suchen, so wäre eine den bericht des lehrers irgendwie anzweifelnde untersuchung ganz vom übel. der vereinzelte fall spricht entschieden für den lehrer und gegen den schüler. ja selbst wenn jener ausnahmsweise einmal fehlgegriffen hätte, auch dann musz sich der director auf die seite des lehrers stellen und nicht auf die des schülers. denn was wäre die folge des entgegengesetzten verfahrens? offenbar würden die fälle sich mehren, wo der lehrer den beistand des directors suchen müste — und doch ist nur das eine gute schule, in der die lehrer die beihilfe des directors wenig oder gar nicht brauchen. des directors machtbefugnis tritt in einer solchen schule scheinbar zwar zurück und mehr in den hintergrund; aber desto gröszer ist dabei sein verdienst; denn nur seiner umsicht und tüchtigkeit verdanken es die lehrer zum teil, dasz sie sich, ohne seine beihilfe tagtäglich in anspruch zu nehmen, unter ihren schülern frei und selbständig bewegen können.

Aber auch die lehrer, die die zügel der zucht minder gewandt und straff führen, verdienen, wenn sie sich an den ordinarius oder director hilfesuchend wenden müssen, die schonendste rücksichtnahme. auge und ohr der schüler, besonders der öfter straffälligen, sind immer offen und scharf; sähe die untersuchung über den straffall nur im entferntesten so aus, als sollte auch über den lehrer ein urteil gesprochen und auch über ihn gericht gehalten werden, was folgt daraus? nun auf der einen seite würde der schlaue sträfling dies sicher herausfühlen, dasselbe oder ähnliches gegen den lehrer wieder versuchen oder, um sich klüglicher weise selbst zu decken, diesen oder jenen mitschüler für solche versuche gewinnen; auf der andern seite aber würde der schwache zuchthalter fälle der art, ehe er sich einer solchen untersuchung und beurteilung von neuem aussetzte, gar nicht mehr an die grosze glocke hängen, dadurch seine eigene disciplin noch schlaffer machen und so auch die zucht der ganzen anstalt je länger desto mehr untergraben. denn ein solches übel friszt weiter um sich, und alle lehrer, nicht blosz der director, müssen hier hilfreich beispringen; hier heiszt es so ganz mit recht: heute dir, morgen mir.

Jedes urteil in einem straffalle, welches das ansehn des lehrers in den augen der schüler zu schmälern im stande wäre — das ist selbst für den lehrer unerträglich, der im übrigen seine ganze amtliche thätigkeit der beurteilung durch andere gern und willig unterwürfe. — Wollte der director, der dem lehrer gegenüber nicht umsichtig und schonend genug vorgegangen wäre, die sache durch ein hohes strafmasz wieder gut machen und so dem straffälligen schüler seine eigne machtvollkommenheit zeigen und fühlbar machen — so wäre auch damit wenig oder nichts erreicht. denn was will das besagen, wenn der schüler doch herausmerkt, dasz das verfahren des lehrers mit in frage gezogen ist?

Aber überhaupt strafen? haben wir gymnasiallehrer denn strafen, die den schüler sicher und empfindlich treffen? der vorgesetzte des soldaten, der polizei- und strafrichter — die haben solche strafen, wir lehrer aber nicht; es müste denn einer das nacharbeiten, arrest und carcer nennen oder gar die prügelstrafe, die, für die oberen classen unmöglich, selbst für die unteren höchst bedenklich ist. aber was wäre von einem gymnasium zu urteilen, in dem täglich oder auch nur allwöchentlich solcherlei strafen müsten vielfach verhängt werden? da sich mit jeder wiederholung der strafe die empfindlichkeit derselben notwendiger weise abstumpft, so würde die zahl der strafen ins maszlose wachsen und sich allmählich immer mehr schüler daran gewöhnen. doch wozu über eine unbestreitbare sache erst viel worte machen? auch eine vor kurzem erlassene verfügung des preuszischen unterrichtsministers setzt die sparsame, maszvolle verwendung solcher strafen als selbstverständlich voraus.

Wir gymnasiallehrer haben zwar auch zuchtmittel; aber diese

beruhen nicht auf äuszerlicher machtvollkommenheit; sie wurzeln vielmehr allesamt in einem ethischen untergrunde, d. h. in der wissenschaftlichen strebsamkeit und sittlichen persönlichkeit des lehrers. diese ethischen zuchtmittel reichen auch vollkommen aus für die grosze mehrzahl der schüler, wie sie dem gymnasium zugeführt werden, aber doch nicht gegen die, deren eigner familie schon der sittliche untergrund fehlt.

Gegen diese art schüler, die selbst die sonst wohlbegründete zucht einer anstalt zu durchbrechen wagen, wären wir lehrer rath- und hilflos, wenn wir nicht wenigstens eine strafe besäszen, die, weil sie den sträfling immer empfindlich trifft und zugleich auch seine gesinnungsgenossen nachdenklich und stutzig macht, diesen namen wirklich verdient. schon Melanchthon hat sie als wirksame, zweckentsprechende anempfohlen mit den worrten: 'ich will lieber eine vereinsamte schule, als eine verliederte (malo scholam desolatam quam dissolutam).'

Uebel ists um eine schule bestellt, in der der director zurückscheut, diese strafe, die einzige, die wir besitzen, rechtzeitig zu verhängen, und in der die schüler dieses äuszerste zuchtmittel der ausschlieszung nicht glauben fürchten zu müssen.

Der director bekommt zur aufnahme söhne aus familien von so edler sitte und feiner bildung, dasz selbst der lehrer seine eigenart damit befruchten könnte; aber er darf auch denen die aufnahme nicht versagen, die aus ihm bislang unbekannten, vielleicht ungebildeten oder roh gearteten familien stammen. ist es nun nicht recht und pflicht der lehrer, wenn die ganze wucht der sittlichen zuchtmittel über einen zögling der letztern art nichts vermag, durch seine entfernung — mag der betroffene und seine angehörigen darüber urteilen, was sie wollen — die übrigen schüler vor unsittlicher ansteckung zu schützen und so die zucht der ganzen anstalt zu retten und zu bewahren?

Es dreht sich bei der entfernung eines schülers wol nie allein um aufmerksamkeit, fleisz oder fortschritte; denn diese sind je nach der begabung des einzelnen sehr verschieden und darum mängel, die sich dabei zeigen, bald milder, bald strenger zu beurteilen; auch hat der lehrer in der censur und der verweigerung der versetzung ausreichende zuchtmittel dagegen. selbst der fall der entfernung eines schülers wegen ganz mangelhafter begabung fällt auszer betracht; denn er tritt äuszerst selten ein, weil die lehrer, da die strafe auch die eltern, und zwar ganz unverschuldet, mit träfe, darüber sehr glimpflich und milde zu urteilen pflegen.

Es bleibt also nur das zuchtlose betragen übrig; dies aber liegt ganz in der hand des schülers. ist er nun von hause aus an zuchtlosigkeit gewöhnt und darum geneigt, auch die disciplin der schule, sei es in oder auszerhalb derselben, sei es offen oder im geheimen, zu unterwühlen, da mag, wenn das gymnasium über ihn diese seine einzige strafe verhängt, auch seine familie verschul-

deter maszen mitleiden. denn das gymnasium ist kein correctionshaus für von ihrer familie sittlich verwahrloste kinder, sondern eine stätte, in der gute sitte und edle bildung, wie sie die grosze mehrzahl unserer zöglinge aus dem väterlichen hause in die schule mitbringt, erhalten, gehegt und gepflegt werden soll. der mitbeteiligte vater wird freilich über härte der strafe und über zu grosze strenge der lehrer klagen und unberufene auf seine seite treten. aber solcher bittern urteile, die die lehrer dabei zu hören bekommen, mögen sie sich getrösten; denn sie dürfen auf die beistimmung und billigung der väter rechnen, deren wohlgeartete kinder sie so vor unsittlicher ansteckung behüten.

Mag diese strafe nun in dem bloszen rathe an den vater, den sohn fortzunehmen, oder in einem förmlichen beschlusse der entfernung seitens des lehrercollegiums bestehen, sie wird immer erst nach eingehendster erwägung aller gründe für und wider verhängt. es ist daher bedenklich und auffallend, dasz der beschlusz der entfernung — wenigstens in Preuszen — vor seiner ausführung noch einer bestätigung durch die königliche aufsichtsbehörde bedarf; hinreichend gegen misbrauch wäre eine (noch so strenge) untersuchung des falles durch das pr. sch. k. auf grund einer eingelegten beschwerde des vaters. aber selbst wenn diese der vorgeordneten behörde begründet erschiene, so dürfte die untersuchung nicht sowol die wiederaufnahme des schülers in die anstalt bezwecken, als die mahnung an das lehrercollegium, von seinem rechte fortan einen maszvollern gebrauch zu machen. denn jedenfalls fühlen es die lehrer selbst besser als jeder andere heraus, ob und wann von dem ungesetzlichen, ungehorsamen, unsittlichen gebaren eines schülers gerade ihrer anstalt gefahr droht. nach den thatsachen aber ist der misbrauch der strafe äuszerst selten, eher der allzu ängstliche gebrauch zu tadeln.

Soll aber diese strafe auf schüler und lehrer fördersam wirken, so ist sie rechtzeitig zu verhängen, d. h. ehe der schwache zuchthalter das steuer ganz aus der hand verliert, oder der unsichere gefahr läuft, durch immer wiederkehrenden kampf mit der ungebühr seiner schüler seine eigene und dadurch auch die zucht der ganzen anstalt zu untergraben. wenn der director säumt und zaudert — was wird die folge sein? offenbar die notwendigkeit öfterer wiederholung der strafe, bis jener sich zuletzt fragen musz: was wäre besser für dich, den schüler loswerden, oder den schwachen lehrer? kommt der director aber in diesen zwiespalt mit sich selber, dann trägt er durch zu langes zaudern ein gut teil schuld an einer so überaus peinlichen lage. bei vereinzelten fällen braucht er sich wegen bitterer urteile seitens der betreffenden schüler und ihrer angehörigen wahrlich nicht zu härmen; kehren die fälle in folge seines zauderns, wie das nicht ausbleiben kann, aber öfter wieder, dann trifft ihn und seine anstalt der tadel nicht unverdient.

NB. Gegen die strafe der entfernung hat man, um dies der seltsamkeit wegen nicht ganz mit schweigen zu übergehen, sogar die verringerung der schülerzahl und die minderung des schulgeldes geltend gemacht. aber das ist der kläglichste einwand von allen. mögen dem ausgewiesenen schüler einige gesinnungsgenossen nachfolgen, das ist ja ein segen für die eltern der rückbleibenden. mit dem vollzuge der strafe werden die schwachen zuchthalter neuen muth, alle lehrer gröszere freudigkeit gewinnen, die zucht der schule sich wieder befestigen und die schülerzahl sich eher mehren als mindern, denn welcher vater würde seinen sohn nicht lieber einer schule mit guter zucht anvertrauen, als einer zuchtlosen?

Wäre der director eitel genug, vor den leuten mit einer groszen schülerzahl, oder vor der königlichen aufsichtsbehörde mit einer groszen schulgeldeinnahme prunken zu wollen, so werden kenner die sache leicht durchschauen und den werth dieses ruhmes auf das richtige masz hinabschrauben. denn einmal ist das gymnasium eine anstalt, die dem staate ihre steuern nicht in klingender münze auszuzahlen hat, sondern in den geistig-sittlichen leistungen der schüler. solcher leistungen bedarf der staat zu seiner erhaltung und fortentwicklung aber nicht minder als eines mit gold- und silberbarren angefüllten staatsschatzes. zweitens aber ist die schülerzahl eines gymnasiums ein sehr zweifelhafter werthmesser seiner leistungen; eine sehr hohe, wenn sie nicht in der grösze der stadt oder in confessionellen verhältnissen eine entschuldigung findet, meist kein lob, viel eher ein tadel.

Wo gäbe es aber endlich ein lehrercollegium, das ohne die zwingendsten gründe geneigt wäre die ausschlieszung, diese einzige strafe, die wir besitzen, über einen schüler zu verhängen? ist sie aber angezeigt, dann sollen die lehrer, vorab der director, damit nicht zaudern und abgünstige urteile der beteiligten oder unberufener nicht fürchten. denn jeder baumeister musz den stein, den er seinem baue einfügen will, behauen, oder, läszt er sich nicht behauen, als unnütz fortwerfen.

Aus all dem gesagten aber folgt: das urteil seiner schüler kann dem lehrer nimmermehr gleichgiltig sein; wie sein leib luft und licht zum athmen und leben, so bedarf seine seele zu freudiger wirksamkeit die anerkennung und zuneigung seiner schüler. trotzdem wird er sich aber wie vor dem feuer hüten, um ihre gunst zu buhlen, auszer seiner amtlichen thätigkeit daher anderweitige mittel, um sich in ihre gunst einzuschleichen, als tief unter seiner würde liegend verschmähen. denn selbst wenn es ihm gelänge, durch solche mittel seinen zweck während ihrer schulzeit wenigstens scheinbar zu erreichen, so träfe ihn nach derselben desto sicherer die misachtung seiner früheren schüler.

Namentlich junge lehrer, die mit den älteren schülern allerlei berührungen zu suchen pflegen, laufen die äuszerste gefahr dadurch diesen und sich selbst zu schaden. darüber hat sich vor einiger zeit

in dieser zeitschrift ein erfahrener schulmann in seiner abhandlung: 'noctes scholasticae' — so umsichtig ausgesprochen, dasz kaum noch ein wort über die sache zu sagen übrig bleibt. junge lehrer vergessen bei ihren berührungen, die sie mit älteren schülern eingehen, nur zu leicht, dasz sie es mit unebenbürtigen zu thun haben und verleiten diese dadurch, dasz sie dieselben sich gleichstellen, zur eitelkeit, zur überhebung und zum cliquenwesen. das cliquenwesen, das jene unwissentlich oder gar absichtlich dadurch unter den schülern fördern, hat die unliebsamsten urteile drauszen unter den leuten zur folge; aber es lockert auch die zucht innerhalb der schule. zunächst pflegt es sich gegen andere lehrer zu wenden, später aber, sobald der junge lehrer in die höheren classen aufrückt, folgerechter weise auch gegen diesen selber. gewöhnlich hat eine solche clique zum aushängeschild den namen: 'vereinigung zu gegenseitiger wissenschaftlicher fortbildung'; in aller regel artet sie aber unter anregung bereits abgegangener schüler zu einem seminar aus für irgend eine studentische verbindung, d. h. sie verpflanzt das, was allenfalls auf die universität gehört, zum nachteil aller schüler und gar nicht selten zum sichern verderben einzelner ins gymnasium. hat der director schon im allgemeinen eine pflicht, gegen solches unwesen, das unter den leuten, namentlich aber unter den in mitleidenschaft gezogenen vätern der schüler die schärfste beurteilung findet, durch alle sich ihm darbietende mittel einzuschreiten, so im besondern gegen junge lehrer, die durch ungebürliche annäherung an ältere schüler dem unwesen neue nahrung zuführen.

Im ganzen: so lange noch die grosze überzahl der schüler des wunderlichen glaubens lebt, dasz censur, versetzung und das urteil über den abiturienten in der endprüfung in das belieben des lehrers gestellt sei, also von dessen machtvollkommenheit abhänge — und nicht ganz allein von ihrem eigenen sittlichen gebaren, ihren eigenen wissenschaftlichen leistungen — so lange haben wir lehrer es nach dieser seite hin mit unebenbürtigen zu thun, auf deren urteil wir nicht mehr gehen sollen, als dasselbe es verdient.

(schlusz folgt.)

Beuthen an der Oder. Olawsky.

46.

VORTRAG ÜBER PINDAR.

gehalten in der philosophisch-historischen gesellschaft zu Heidelberg.

Ich musz die nachsicht der gesellschaft sehr in anspruch nehmen, wenn ihr die wahl des gegenstandes, über den ich heute sprechen werde, weniger zusagt. ein anderes thema, welches ich

mir früher ausgedacht hatte, zeigte sich bei näherer betrachtung schwieriger als es anfangs erschien, gewis erforderte es sehr ausgedehnte vorbereitungen en detail, zu denen es mir in der letzten zeit an der nötigen musze fehlte. ich wollte nemlich die geschichte der philologie an unserer universität darstellen, womöglich nicht in allgemeinen umrissen, wie sie schon mehrere mal von manchen historiken beiläufig abgethan worden ist, sondern mit genauer angabe der eigentümlichen verdienste eines jeden namhaften lehrers und gelehrten. die schwierigkeit aber, dem einzelnen gerecht zu werden und der besondere mangel an zureichenden berichten über die lehrerthätigkeit, über den eigentümlichen charakter des akademischen unterrichts in den drei verflossenen jahrhunderten — von früherem studium der philologie kann kaum die rede sein — bestimmte mich zunächst, bis etwa reichere quellen sich mir erschlossen haben, die untersuchungen hierüber fallen zu lassen und nur gelegentlich das material dazu zu vermehren; vielleicht kann ich später darauf zurückkommen und würde als Pfälzer und Heidelberger vorzüglich mich dazu aufgefordert fühlen, den gang zu beschreiben, welchen die humaniora auf unserer hochschule genommen haben. aus einem hübschen gedicht, welches vor mehr als 300 jahren Jacob Micyllus verfaszte, wissen wir allerdings so viel, dasz Heidelberg schon damals für eine juristenschule galt, neben welcher unserer philologie nur ein sehr bescheidenes leben zu führen vergönnt war. in der voraussetzung, dasz es bei uns nicht mehr so schlimm bestellt sei wie damals, wende ich mich denn zu meinem heutigen thema. das object nun, welches ich an die stelle jener schilderung setzte, wird, wie ich hoffe, auch Ihnen nicht ganz interesselos sein, wenn auch Pindar mehr zu den bewunderten als gelesenen autoren gehört. ich will versuchen, in cultur- und litterargeschichtlicher weise zu verfahren, wenn ich von den bearbeitungen des dichters spreche, es kann damit die auffassung desselben von den ersten zeiten an in verbindung treten und, so weit es die erhaltenen angaben erlauben, gezeigt werden, in welchem grade man den Pindar zu verstehen, zu genieszen, zu beurteilen vermochte.

Die zeitgenossen waren gewis am meisten im besitz der mittel, dem dichter auf seinen oft verschlungenen wegen zu folgen, seine feinsten winke zu begreifen, seine absichtlich verhüllten andeutungen zu erkennen; denn ihnen lag das klar vor augen, was für uns zum teil in undurchdringliches dunkel versenkt ist, das factische material seiner gesänge. dieses auch für die nachwelt zu sichern und damit ihr einen vollkommenen einblick in die production des dichters zu gewähren, war man gewis nicht bedacht, es fehlte ein Ion, der gespräche mit bedeutenden dichtern aufzeichnete. desto eifriger bemächtigte sich die sage der poetischen thätigkeit Pindars und als einzelne der peripatetiker unter andern auch die biographie ausgezeichneter männer zum gegenstand ihrer gelehrten bestrebungen machten, hatte sich Pindars leben mehr wie das anderer

koryphäen jener blütezeit hellenischer litteratur in einen cyklus von mythen verwandelt. nicht nur lassen sich auf den mund des schlafenden kindes oder später des jünglings bienen nieder, um ihm süszen gesang einzuflöszen, er bringt es auch so weit, dasz im gegensatz zu andern durch die götter begeisterten sängern er vielmehr die götter selbst begeistest und Pan, hingerissen vom reize der lieder Pindars, sie den Nymphen vorträgt, welche bei seiner geburt einst den reigen um sein väterliches haus aufgeführt hatten. die götter bewerben sich um die mächtigen töne seiner hymnen. wenige tage vor seinem tode erscheint ihm Persephone im traum und beklagt sich darüber, dasz er sie allein unter allen gottheiten noch nicht besungen habe; zugleich weissagt sie ihm, er werde das nachholen, wenn er bei ihr sei. und wirklich kam Pindar nicht mehr dazu, den von der göttin verlangten hymnus niederzuschreiben, aber er zeigte sich einer mit seinen dichtungen sehr vertrauten freundin ebenfalls im traum und trug ihr ihn vollständig vor. sie erwacht, zeichnete ihn dann auf und beglückte die welt mit dem anecdotum. nach andern wäre es Demeter gewesen, die in gleichem sinne, aber früher, dem dichter einen solchen schmeichelhaften vorwurf gemacht hätte. der tod nahte sich ihm in anmutigster weise, indem er auf den von ihm zärtlich geliebten knaben Theoxenos gelehnt plötzlich verschied. so wurde ihm das gebet erfüllt um das beste, was im leben ihm zu teil werden könne, er hatte den theoren zu Zeus Ammon in Libyen aufgetragen, diesen wunsch an den gott zu richten. sogar die namen seiner frauen Megakleia und Timoxena könnten blosze personification seiner groszen berühmtheit und der hohen ehren sein, die ihm allenthalben vornehme gastfreunde erwiesen; auch die der töchter Protomache und Eumetis lassen eine deutung auf überlegenheit in dichterischen wettkämpfen und auf poetische erfindungsgabe zu. von diesen mythischen elementen seiner biographie lassen sich immerhin einige historische nachrichten absondern. vater und mutter Deiphantus und Kleidike; freilich hat man jenem die musiker Pegredes und Skopelinus, welche seine lehrer gewesen sein mögen, und dieser die dichterin Myrtis untergeschoben. diese müste denn mit ihrem leiblichen sohne sich in einen musischen agon eingelassen haben, was ihr von Korinna zum vorwurf gemacht wird. sie sagt in den wenigen bruchstücken, die uns von ihr geblieben sind, dasz sie βανὰ φοῦς᾽ ἔβα Πινδάροιο ποτ᾽ ἔριν. doch war sie nach Aelian V. H. XIII 25 selbst so kühn gewesen, und hatte fünfmal den sieg über ihn davon getragen. wie es scheint, fallen diese erfahrungen in die jugendzeit des lyrikers, und man darf vielleicht annehmen, dasz in späteren jahren Myrtis nicht mit gleichem erfolge gegen ihn auftreten konnte, daher Korinna damals mit mehr grund sich über ein solches wagnis ungünstig aussprach. Pindar soll im unmut ob seiner niederlage die Korinna ein schwein genannt haben, was Schneidewin unglaublich scheint. lieber schilt er den Aelian einen nugator und nennt die geschichte eine inficeta histo-

riola a male sanis grammaticulis ex iis locis extorta, qui ὗν Βοιωτίαν proverbium tangunt. es kann dennoch an der sache etwas richtiges sein, denn Korinna hatte die kampfrichter bei dem böotischen agon dadurch gewonnen, dasz sie im einheimischen dialekt sang, während Pindar von vorn herein die künstliche form der lyrischen sprache sich angeeignet hatte, welche aus epischen und dorischen elementen gemischt einem gröszeren publicum zusagen muste. jener derbe ausdruck musz auf die schwerfälligkeit und plumpheit der mundart, die daheim doch besser gefiel, gedeutet werden. in minder schlimmem lichte wird uns der ungalante ausspruch des jungen poeten erscheinen, wenn man bedenkt, dasz die erhabene lyrik Pindars sich nicht schent, die mutter der äolischen heroen Kretheus und Salmoneus eine kuh zu nennen (P. N. 142). übrigens stand er in seinen lehrjahren zu Korinna im verhältnis eines fügsamen jüngers zur erfahrenen meisterin, welche ihm über seine versuche nnumwunden zurechtweisungen erteilen durfte, wie das bekannte 'man solle mit der hand säen, nicht mit dem ganzen sack', als Pindar mit seinen kunstmitteln zu verschwenderisch umgegangen war. sonst wissen wir von seinen lehrjahren wenig. zu den lehrern wird auch Lasus von Hermione gezählt, ein gewandter techniker, der eigentümliche übungen angestellt haben musz, wie die, ein ganzes lied zu verfassen, in welchem kein c vorkam, ἄcιγμος ὠδή, wie zufällig in dem 3n, aus sechs versen bestehenden psalm der Lutherschen übersetzung kein k zu finden ist. die eigentümliche richtung der poesie Pindars wurde wol frühe auch dadurch bestimmt, dasz er ägide, d. h. zeitgenosse eines der angesehensten griechischen geschlechter war, das in Theben, Sparta, Thera und Kyrene seine vertreter hatte, noch mehr, dasz er einer familie angehörte, die schon lange priesterliche functionen im dienste Apollos versah. die hohe achtung, welche ihm insbesondere zu Delphi bewiesen wurde, konnte ihn in dem glauben bestärken, er sei dem gotte selbst theuer; all seine dichtungen sind von dem gedanken durchdrungen, dasz götterhuld das höchste gut des menschen sei und er nur dadurch etwas vermöge. ein beweis solcher auszeichnung war es, wenn der dichter an den theoxenien in Delphi zu dem mahle geladen wurde, woran nur die dem gott ganz besonders nahe stehenden verehrer sich beteiligen sollten. der prophetes in Pytho, d. h. der oberpriester rief aus: Πινδάριος ὁ μουcοποιὸc ἐπὶ τὸ δεῖπνον τῷ θεῷ. dies vorrecht, zum tische des gottes zu kommen, gieng auf die epigonen des dichters über.

Die lyrische, wie nachher die dramatische dichtung, war bei den Griechen, wir wissen nur nicht mehr in welchem umfange, gegenstand des wetteifers. nicht blosz die athleten und wagenlenker stritten mit einander um den preis, anch die dichter, welche den glücklichen sieger besangen, giengen einen wettkampf ein; gewis auch nicht blosz in dieser gattung, sondern bei vielen festlichen veranlassungen. Pindar scheint mit groszen schwierigkeiten

in der ersten periode seines poetischen wirkens gekämpft zu haben, so dasz ihm äuszerst selten gelang, seine rivalen zu übertreffen. in der Pythia IX, die etwa in sein vierzigstes jahr fällt, konnte er nur erst von zwei orten sprechen, von Aegina und Megara, wo er seiner vaterstadt Theben ehre gemacht hätte; erst in seinem 38n jahre ol. 74 erhielt er den auftrag, einen olympischen sieger zu besingen, und seine oden sprechen in starken ausdrücken von den schlimmen künsten ἐπιβουλία, die seine widersacher anwandten, um ihn zu verkleinern und ihm den kranz zu rauben, aber auch Nem. IV 8 von seiner zuversicht, diese neider zu überwinden, die mit gröster entschiedenheit sich in Pyth. I äuszert. die namen dieser gegner sind uns nicht erhalten; es mögen ihrer viele gewesen sein, deren groszen abstand von Pindars geist und kunst das publicum nicht so bald zu ermessen vermochte. er fand daher, dasz 'blind der sterblichen haufe an gemüt zumeist sei'. möglich, dasz Simonides darunter zu rechnen ist, welcher viel älter als Pindar doch noch mit ihm in die schranken treten konnte. doch ist nicht ohne weiteres anzunehmen, dasz darum ein feindliches verhältnis zwischen beiden und überdies noch zwischen Pindar und Bakchylides, dem neffen des Simonides, bestanden habe, wenn es auch für Bakchylides kränkend sein mochte, dasz seine eignen landsleute in Keos mit umgehung seiner bei Pindar einen hymnus auf Apollo bestellten (Isthm. I 8). wir haben die deutung auf beide kunstgenossen in Ol. I 86 wol nur prosaischen scholiasten zuzuschreiben, welche die schöpfer auch von anderen ergötzlichen histörchen sind, wie von der an N. V sich anschlieszenden. bei Bakchylides bemerken wir eine grosze ähnlichkeit der metrischen formen mit den Pindarischen, er schlosz sich demnach in der ausübung seiner lyrik mehr an Pindar als an seinen oheim an. Simonides selbst mag durch seine faszlichere, dabei höchst anmutige und gemütliche dichtung lange einen hohen grad von popularität bewahrt haben, die von der tiefern und erhabenern dichtung Pindars erst, nachdem sie ihre vollendung erreicht hatte, überboten werden konnte, bis dahin aber einen merklichen vorrang behielt. einmal aber durchgedrungen zu allgemeiner anerkennung, behauptete Pindar sich um so glänzender. sein ansehen, gegründet auf die würdevollste sittliche haltung und reinste frömmigkeit, erhob ihn zum geistigen führer seiner nation. wie viel man auf seine aussprüche gab, kann die bekannte erzählung lehren, dasz die Athener ihn für die ehrenvolle nennung ihres staates mit einem bedeutenden geschenk erfreuten und seine worte in der that mit geld aufwogen. Isokrates, der älteste gewährsmann dafür, weisz aber nichts von dem, was man später hinzudichtete, er sei dadurch nur für die darum zu Theben über ihn verhängte geldstrafe entschädigt worden. er hatte in der blüte seines mannesalters in der that das höchste ansehen bei allen irgend bedeutenden zeitgenossen, Hiero, Thero, Xenokrates, Thrasybulus, Chromius in Sicilien, Arcesilaus in Cyrene, Megakles in Athen, Diagoras auf

Rhodus, den Aleuaden in Thessalien, den vornehmsten geschlechtern in Aegina, unter denen dasjenige des auch von Herodot erwähnten Lampon besonders zu nennen ist, weil in 3 oden N. V, Isthm. IV und V von ihm besungen. alle diese bewarben sich eifrig um seine gunst und sein praeconium. doch wissen wir im ganzen wenig von seinem leben. welcher unterschied mit unserer litterarischen tradition! wir können Schiller und Goethe woche für woche, ja tag für tag verfolgen, während uns niemand belehrt über die entwicklung des inneren wie künstlerischen lebens von Pindar und über das einwirken seiner schicksale und erfahrungen auf sein dichten. nur aus seinen werken, von denen vielleicht kein zehntel uns geblieben ist, können wir versuchen schlüsse zu ziehen und mit hülfe einiger chronologischen daten, namentlich für die olympischen oden es wagen, die stufen nachzuweisen, auf denen er nach und nach den zenith seiner dichterischen grösze erstieg, und auch die spuren des nachlassens seiner kraft und energie hier und da wahrnehmen. für beides hat die neueste darstellung Pindars von L. Schmidt das meiste geleistet: früher war man versucht, die sämtlichen gedichte des lyrikers als erzeugnisse von gleichem werthe anzusehen. von diesem standpuncte aus, welchen die beurteilung des Pindar jetzt erreicht hat, wollen wir einen rückblick auf die zeiten werfen, wo man sich mit dem dichter eifrig beschäftigte, aber nur allmählich der bedingungen eines wahren verständnisses und künstlerischen genusses seiner werke herr wurde. vieles läszt sich sagen von dem verdienste der Alexandriner um die interpretation im einzelnen, nicht so von ihrer auffassung des poetischen stiles und der organisation der oden. bemerkenswerth ist, dasz auch der stoiker Chrysippus, ein zeitgenosse des bedeutendsten alexandrinischen kritikers Aristarch, den Pindar commentierte; dann dessen gegner Krates von Mallos, welcher als der erste grammatiker, den Rom kennen lernte, in der geschichte der philologie eine wichtige stelle einnimmt. aus dem bis dahin geleisteten bildete der mann mit den ehernen eingeweiden, Didymus, einen neuen commentar, welcher den uns erhaltenen scholien zu grunde liegt. hierauf haben wir nun von den lesern Pindars zu sprechen, vor allem von der bewunderungsvollen schilderung des Horaz; von Plutarch, welcher seinem landsmann ein sehr reges interesse zuwandte und in einem leider verlorenen buche über Deiphantus und Pindar eigens von ihm handelte; von Pausanias, der seiner in der periegese gedenkt, von Apollonius und Herodianus, von Aristides, Lucian, Philostrat, Athenäus, den kirchenvätern Clemens Alex. und Origenes, dann Libanius und Julianus, endlich Stobäus. diese alle und noch andere autoren, die zu nennen zu weit führen müste, gedenken des Pindar oft und gern, in den ersten byzantinischen jahrhunderten tritt stillschweigen ein. Photius, der freilich mehr auf prosaiker achtete, gedenkt keiner handschrift von ihm im myriobiblon, und so alte handschriften wie von Aeschylus, Sophokles und Aristophanes existieren nicht von

Pindar. der erste Byzantiner, welcher sich so viel wir wissen seiner annahm, ist Eustathius, von seinen scholien blieb die einleitung gerettet. merkwürdig ist in diesem prooemium die ahnung einer bezüglichkeit der sogenannten parekbasen, d. h. digressionen auf die person des siegers. er findet, dasz dieser mit der abschweifung bald gar nicht in verbindung stehe und er nur dadurch geehrt werde, dasz ihn der gesang auf gleiches niveau mit den groszen gestalten der heroenwelt hebe, bald dasz eine verschmelzung und vergleichung mit dem preis des gekrönten wettkämpfers wirklich statthabe, etwa durch den genealogischen zusammenhang, oder durch die im mythus oder in der geschichte erscheinenden und jetzt von den siegern befolgten vorbilder, oder indem eine hervortretende gnome an den besungenen zeitgenossen und an den helden der vorzeit veranschaulicht wird. diese sätze waren den philologen der renaissance weder durch eigenes nachdenken noch aus einer ihnen bekannt gewordenen überlieferung gegenwärtig. die ausgaben des Aldus in Venedig und des Kallierges in Rom eröffneten ihnen eine neue welt, in deren anschauen schwelgend sie doch weit entfernt waren, den ideengang dieser dichtungen zu begreifen und ihre eigentliche bedeutung zu fassen. es genügte ihnen, die bestandteile, die ihrem blicke sich zunächst darboten, die erzählenden und gnomischen partieen im einzelnen in betracht zu ziehen, und vorzüglich sagten ihnen die prächtigen, vom edelsten religiösen und sittlichen geiste durchdrungenen denksprüche zu, welche in jener weniger das ästhetische als das ethische würdigenden zeit das wesentlichste ergebnis der poesie Pindars zu enthalten schienen. Melanchthon macht die moralische anwendung derselben in einem gedichte, welches seiner lateinischen übersetzung beigefügt ist, zum hauptzweck ihrer lectüre. auffallender ist, was er von dem historischen werthe vieler oden sagt: quae canunt regum memoranda facta litteris nullis aliis relata. ähnlich spricht sich Caspar Peucer, Melanchthons schwiegersohn, in der vorrede der übersetzung Melanchthons aus, welche noch bei lebzeiten desselben 1558 in Basel, nach seinem tode 1563 in Wittenberg herauskam: legatur Pindarus propter veterem historiam, praesertim cum multa narret, quae nuspiam alibi exstant. doch setzt er hinzu: historiis vero intexit ubique gravissima praecepta und findet ferner, dasz magis penetrant in animos talia scripta, in quibus dulcissime mixta sunt historiis praecepta: quod cum in Pindaricis carminibus splendidissime et suavissime fiat, nihil dubium est eorum lectionem bonis naturis valde prodesse. die eigentliche bestimmung der siegeslieder verkennt er ganz und gar, wenn er sagt: videbant Pindarum sumpta occasione ex urbis aut familiae alicuius origine relicto humili argumento velut evolantem in sublimem aethersam regionem laetissimo cantu veteres historias celebrare. Zwingli scheint mit mehr poetischem sinn den Pindar gelesen zu haben. zu anfang des folgenden jahrhunderts arbeitete Erasmus Schmidt (zugleich professor der mathematik und griech. sprache in Wittenberg)

in verdienstlicher weise als kritiker und exeget Pindars und sein commentar ist noch heute beachtenswerth. verfehlt aber musz die jeder ode vorausgehende synopsis dispositionis heiszen, ihre einteilung in exordium, propositio, confirmatio, digressio, regressio, epilogus macht aus dem siegeslied eine panegyrische rede und zerlegt wol die ganze dichtung in alle teile, ja teilchen, vermag aber nicht das innere band aufzuzeigen, welches sie zusammenhält. indem er die digression freilich nach dem vorgange griechischer erklärer als ein fast überall beliebtes abschweifen vom eigentlichen object betrachtet, bleiben seine leser unbekannt mit der wirklichen anlage dieser gesänge. Gerhard Vossius ist Schmidt in seiner poetik gefolgt, wenn er behauptet: ordinem in vario argumento magis regit impetus poetae quam anxia artis cura; itaque concessum etiam est subito ab uno ad aliud devolare argumentum — fit hoc apud Pindarum saepe — per digressionem: erebo in amoena quaedam vireta digreditur. Pindarus und viele philologen waren damals derselben meinung. es mag hinreichen, Robert Lowth zu nennen, welcher in seinem werke praelectiones de sacra poesi Hebraeorum 1753 anlasz nahm, einen blick auf Pindars digressionen zu werfen und ihn wegen mangels an zusammenhang zu tadeln, welchen nur die dürftigkeit des gegenstandes entschuldige. einer besseren ansicht darüber begegnen wir nun meines wissens zuerst bei Johann Gottlob Schneider in seinem 1774 zu Straszburg erschienenen 'versuch über Pindars leben und schriften'. Heyne, obgleich er den dichter in den cyklus akademischer vorlesungen eingeführt hat (die nächsten vorgänger sind die Oxonienses West und Welsted 1697) und 1773 eine damals verdienstliche ausgabe besorgte, beobachtet doch über die anlage der ode ein tiefes stillschweigen. hier gieng der schüler über den lehrer hinaus, er entdeckte, um mich seiner worte zu bedienen, 'den vollkommenen bau und die schönheit an dem körper der oden', welche man bis dahin 'blosz aus den Schmidtschen skeleten' beurteilte. Schneiders verdienst ist durch den aufsatz von Friedrich Jacobs über Pindar, erschienen 1792 in den nachträgen zu Sulzers allgemeiner theorie der schönen künste I 1, 49—76 etwas in schatten gestellt worden, da Jacobs denselben inhalt in lesbarerer form wiederholt. beide beschränken übrigens ihre anerkennung des dichters durch manche nach unseren heutigen begriffen ungegründete ausstellung, erläutern auch zu wenig die wahrheit ihrer ansicht an den gedichten selbst. weniger den organismus derselben als ihre plastische und rhythmische schönheit hob Wilhelm v. Humboldt hervor, welcher als junger mann zu derselben zeit wie Jacobs eifrig Pindar studierte und von einigen oden sehr dankenswerthe übersetzungen lieferte. er sagt unter anderm: 'es ist nicht Pindars absicht, in dem gemüte des hörers durch éin durchgeführtes thema ein bestimmtes gefühl rege zu machen, es ist ihm genug, ihn durch mehrere einzelne grosze und glänzende bilder, durch tiefe und gedankenreiche sprüche zu den empfindungen der grösze und erhabenheit überhaupt

zu stimmen, welche die feier eines sieges in den groszen spielen forderte, und die durch den beifall der zujauchzenden menge, durch das ehrwürdige alter der feier, endlich durch musik und tanz so mächtig unterstützt wurden.' und an einer andern stelle legt er dem 'Pindar und Aeschylus vorzugsweise die gabe bei mit der grösten bestimmtheit auftretende gestalten zu schaffen, mehr einzeln als in enger verbindung, mehr ruhig als in zu reger bewegung, so dasz vor der einbildungskraft gewissermaszen eine verbindung musikalischer und plastischer eindrücke entstehe.' er bemerkt, 'in diesem sinne könne man wol bestreiten, was Pindar von sich aussage, er sei kein bildner auf festem fuszgestell weilende gebilde zu machen'.

Mit tieferer und wärmerer empfindung als Jacobs und gröszerer anerkennung der dichterischen einheit jener schöpfungen als Humboldt blickte Thiersch auf die verflechtung von vergangenheit und gegenwart, von überirdischem und menschlichem in éinen kranz des ruhmes, die durch ihre geschlossenheit erst das enkomium und epinikium ausbildet. er hob die wichtigkeit des mythus und seiner verklärten gestalten, welche einer grauen vorzeit angehörig doch für stammverwandt mit den zeitgenossen galten, hervor. demungeachtet konnte er sich nicht von der vorstellung ganz losmachen, dasz manchmal nur zufällige umstände und gedanken zur aufnahme eines mythus geführt hätten. es blieb also Dissen vorbehalten, die zweckmäszigkeit und bezüglichkeit der gewählten sagen für eine nirgends fehlende eigentümlichkeit der epinikien zu erklären und als solche zu erweisen. dasz ihm diese schöne aufgabe zu lösen geglückt sei, behaupteten seiner zeit die sehr günstigen kritiken von Welcker und von Boeckh, auf dessen historischen forschungen ein groszer teil der übersichten Dissens beruht. so anerkennenswerth nun auch das bestreben dieses eifrigen und begeisterten exegeten war, den zusammenhang der Pindarischen gesänge aufzuhellen und damit uns in stand zu setzen, sie mit ähnlichen gefühlen und eindrücken auf uns wirken zu lassen wie auf die ersten zuhörer, so läszt sich doch nicht leugnen, dasz das emsige bestreben für alles eine erklärung zu geben, ja zu erfinden, Dissen häufig auf abwege gelockt hat und die methode, allgemeine begriffe von glück und tugend als leitende puncte des ideenganges überall zu substituieren, eher für die analyse einer lobrede als die eines preisgedichtes passt, dessen wirkung aus der individuellsten haltung groszartiger thaten und verhältnisse hervorgeht. diese schattenseite von Dissens darstellung ist denn auch von den eben genannten beurteilern nicht übersehen worden. sie haben sich aber nicht damit begnügt, seine hypothesen zu bestreiten, sondern auch einfachere und der poetischen ausführung entsprechendere grundlagen einiger siegeslieder nachgewiesen, darin sind noch andere wie Gottfried Hermann (ebenfalls recensent von Dissens Pindar, aber minder günstig wie Welcker geneigt), Rauchenstein, Ernst von Leutsch, Th. Mommsen auch nur

in beziehung auf einzelne oden gefolgt. jetzt hat L. Schmidt die ergebnisse seines vorgängers einer vollständigen und durchgreifenden prüfung unterzogen und eigene gegründetere auffassungen oft an die stelle gesetzt.

Pindar besasz die kunst, in der situation der gefeierten sieger das eigentümliche zu entdecken, welches sie in beziehung brachte zu einer entsprechenden in der durch die sage verklärten heroischen vorzeit, in welcher noch die götter mit den menschen in freundlichem verkehr standen. diese erhebung der heitern und glänzenden gegenwart zu der in idealem sinne angeschauten vergangenheit ist ein grundzug, der in dem uns noch erhaltenen reste Pindarischer poesie, die epinikien auf die sieger in Olympia, Delphi, Nemea und auf dem Isthmus durchzieht. das gefühl, sich zu jener höhe emporgetragen zu wissen, war in den augen der so geehrten das beglückendste, was sie in dieser welt erreichen konnten und die erhaltung ihres ruhmes als olympioniken und pythioniken, nemeoniken und isthmioniken durch die preislieder ihnen die wichtigste angelegenheit. vielleicht hat dies vorzüglich dazu beigetragen, dasz dieser teil von Pindars werken nicht mit den übrigen untergegangen ist, die für uns als schöpfungen von allgemeinerem und mehr unmittelbarem interesse noch höheren werth haben musten, besonders seine hymnen, skolien, dithyramben und threni. von dem hinreiszenden schwung, dem göttlichen enthusiasmus Pindars, den Horaz rühmt, gibt wenigstens das längere dithyrambenfragment eine besonders klare vorstellung. das siegeslied mag von den früheren lyrikern mehr mit beziehung auf die personalien des dadurch gepriesenen individuums, auf seine familie, seinen stamm, der womöglich bis zu der mythischen periode zurückgeführt wurde, gedichtet worden sein, und noch Simonides scheint dieses verfahren beobachtet zu haben. Pindars fortschritt bestand, wenn man jene annahme hinsichtlich der vorgänger fassen darf, in einer innigeren verknüpfung des jüngst erlangten ruhmes mit dem längst gekannten des hauses, geschlechtes und staates, so dasz der glanz des neuen sieges heller leuchtete durch die glorie, welche einst die ahnen umstrahlte und diese gleichfalls zu frischem lichte belebte durch den preis der feurig nachstrebenden gegenwart. es ist nun ein wesentlicher vorzug der griechischen poesie überhaupt, dasz sie sich auf eine einheimische mythologie stützen kann, welche für sie keineswegs zur antiquität geworden ist, wie das schon von der römischen sage und von unserer deutschen gilt. die zeitgenossen eines Pindar und Aeschylus wenigstens glaubten noch an die wahrheit jener traditionen, sie sehen darin keine fingierte grundlage der dichterischen phantasie; daher diente auch der griechische sänger nicht blosz der unterhaltung und ergötzung seines publicums, er wirkte auch auf sein gefühl, das er mächtig hob und zu den edelsten sittlichen regungen steigert, denn diese gründeten sich auf die schönsten und ergreifendsten anschauungen. das ethische und pla-

stische element der dichtung Pindars wird aber, wie Humboldt richtig empfand, wirkungsvoll unterstützt durch die kraft des rhythmus, dessen gestalt allen sprüchen und schilderungen, jeder betrachtung und jedem bilde sein besonderes colorit gibt und über jeden gesang den nur ihm eigenen ton, die nur ihm eigene stimmung verbreitet. man möchte gern wissen, wie weit Humboldt gelangt war in erforschung der metrik Pindars, als er in dem eingang zur übersetzung der vier Pythia folgendes schrieb: 'mich über die nachbildung der lyrischen silbenmasze der Griechen im deutschen genauer zu erklären, verspare ich, bis ich, wie ich bald hoffe, im stande bin, über die Pindarischen silbenmasze selbst rechenschaft abzulegen, eine arbeit, die um so notwendiger ist, als gerade die neuesten und berühmtesten herausgeber des Pindar sie zum nicht geringen nachteil der genaueren kritischen behandlung des dichters so gut wie gänzlich vernachlässigt haben'. dies schrieb er im december 1795 in der neuen deutschen monatsschrift von Gentz und ein halbes jahr vorher an F. A. Wolf: 'ich will jetzt vollständig, aber so kurz als möglich meine grundsätze über Pindars metrik und über die art, wie er in dieser rücksicht emendiert werden musz, aufstellen'. an denselben schreibt er 23 november 1795 mit beziehung auf die berühmtesten herausgeber Pindars: 'Heyne konnte ich auch nicht umhin bei gelegenheit der silbenmasze und meiner vorarbeiten dazu eins gelegentlich abzugeben, obgleich ich ihn nicht genannt habe'. diesen ausfall, der übrigens ganz gerecht ist, hätte er schon 5 januar 1796 um alles in der welt zurückkaufen mögen. wie grosz seine berechtigung zu einem so strengen urteil war, können wir nicht wissen, da er seinen vorsatz nicht ausgeführt hat. in den älteren ausgaben finden wir allerdings die strophen in viele unrhythmische glieder geteilt; oft sind, wie in einem kaleideskop die verschiedensten unter einander heterogensten metra zusammengeworfen, welche das gefühl der einheit und harmonie durchaus nicht aufkommen lassen. dies gründet sich auf die grille der grammatiker überall viersilbige füsze zu finden, sogenannte syzygien, antispasten, choriamben, ioniker, epitrite, paeone von mancherlei formen. wo die reihe durch hiatus und ancipität einer silbe zu enden schien, ehe die letzte syzygie geschlossen war, wurde katalexe oder gar brachykatalexe statuiert, bisweilen gieng man auch sorglos darüber weg. Gottfried Hermann tilgte in seiner wichtigen commentatio de metris Pindari viele übelstände der alten abteilung und stellte eine menge verse in ihrer eigentlichen form und ausdehnung her, da er aber die norm nicht gelten liesz, dasz jeder vers bei Pindar mit einem wortausgang schlieszen, also versende und wortende immer zusammenfallen müsse, gelang es ihm nicht, überall mit gleicher sicherheit zu verfahren. er gab dem Pindar rhythmen, die dieser nicht anwandte und liesz namentlich anakrusen von iamben und anapästen in der mitte der verse zu, welche eine sorgfältigere betrachtung ausschlieszen muste. Boeckh hat das ver-

dienst, jenes princip aufgestellt, evident durchgeführt und dadurch die Pindarische metrik im ganzen und groszen fixiert zu haben. die strophen und epoden sind von ihm mit sehr wenigen ausnahmen sicher geordnet. wir finden in seinem text weit längere verse als bei Hermann oder gar Heyne und dessen sämtlichen vorgängern. vergebens hat man sich gegen diese formen aufgelehnt, sie ergaben sich in folge der von den alten überlieferten regel aus der wortbrechung. wo diese auch nur an einer stelle in den strophen, antistrophen und epoden eintritt, musz man die verknüpfung der einzelnen rhythmischen glieder zu einem ganzen voraussetzen. es genügte aber nicht, diese zusammensetzungen von 2, 3, 4, 5 gliedern zu einer periode, die man unter dem namen eines verses, eines stichos nur in uneigentlichem sinne begreifen konnte, man muste wahrnehmen, wie die kola bei Pindar nicht weniger wie bei andern lyrikern in einer symmetrischen folge zu einander stehen, dasz die eurhythmie bei ihm wie bei den übrigen lyrikern darin liegt, dasz glieder von gleicher grösze in einer bestimmten anzahl einander entsprechen müssen, und dies entweder so geschieht, dasz dieselben zahlen unmittelbar auf einander folgen in stichischer, distichischer, tristichischer usw. aufstellung oder ein centrum einschlieszen, welches ein isoliertes kolon ist oder ein wiederholtes, mesodisch oder palinodisch. das ensemble solcher perioden erstreckt sich einige male über ganze strophen, abgerechnet den ersten (proodos) oder letzten vers (epodos) und nimmt demnach eine viel gröszere ausdehnung ein als jene von vielen leuten perhorrescierten langen verse, für die man scherzhaft behauptete, dasz ein anderes format der bücher nötig werde. ich schreibe sie gewöhnlich auf die ränder eines doctordiploms als des bequemsten materials. dasz Boeckh nun diese symmetrie mit seinem scharf beobachtenden geiste nicht wahrnahm, findet seine erklärung in einigen vorurteilen, die er nicht ablegen mochte, wie wenn er den einzelnen daktylischen fusz für eine rhythmische grösze von zwei trochäen erklärte statt von einem nur und eine dreizeitige länge nicht gelten liesz, ohne die man in der messung der Pindarischen perioden nicht zurecht kömmt. das verdienst, diese symmetrie nachgewiesen und aus den alten rhythmikern deduciert zu haben, gebührt Westphal und Rossbach.

Man wird bei vergleichung dessen, was auf diesem felde bis Gottfried Hermann die philologen wusten, und dessen, was heute feststeht, einen allgemeinen unterschied wahrnehmen. dort in jeder ode mehrere falsch abgeteilte glieder, indem es überhaupt für richtige messung an einem regulativ fehlte, hier der complex eines groszartigen strophenbaues. die strophe fällt, wie gesagt, nicht selten mit dem einen system zusammen oder zerfällt in zwei, in drei, sehr selten in vier perioden, die mitunter in einander übergreifen und sich in einander verschlingen. es ist darum der charakter der Pindarischen dichtung nicht blosz ein plastischer, sondern auch architektonischer. nur von dieser architektonik ausgehend

kann man die ausdehnung der einzelnen teile richtig bestimmen, sie also auch richtig definieren, was durch glücklichen takt Hermann und in höherem grade Boeckh gelungen ist. der dialekt, den Pindar in seiner dichtung anwandte, ist ein aus epischen, dorischen und äolischen formen mit feiner auswahl gemischter. die äolismen entlehnt er meistens der delphischen sprache, also auch in diesem sinn der heiligen Pytho treu, dem vorbilde des ebenfalls bötischen dichters Hesiod.

Heidelberg. L. Kayser. †

47.

Lateinisches elementarbuch für die erste klasse der lateinschule (sexta) von Georg Biedermann. München, Theodor Ackermann. 1875. VII u. 135 s. 8.

Erst durch die neue schulordnung vom 20n august 1874 haben die bayerischen gymnasien einen neunjährigen cursus statt des bis dahin achtjährigen erhalten und hiermit zugleich die verpflichtung überkommen, auch in die elemente des lateinischen einzuführen, während vorher schon beim eintritt in die unterste classe einer studienanstalt die kenntnis der anfangsgründe der lateinischen sprache vorausgesetzt worden war. in folge dieser umgestaltung erschienen nach einander als lehrmittel für die unterste classe neben dem bewährten büchlein von A. H. Hartwig das elementarbuch des bekannten verfassers einer verbreiteten schulgrammatik, L. Engelmann, eigentlich eine umarbeitung seines schon in vier auflagen ausgegebenen vorbereitungsunterrichts; ferner ein elementarbuch des deutsch-lateinischen unterrichts von A. Brunner und J. E. Kraus. diesen reiht sich nun Biedermanns elementarbuch an, das dieselben zwecke wie das werkchen von Engelmann, auch in ähnlicher, doch nicht völlig gleicher anordnung des stoffes verfolgt. grammatische unterweisung und lexicalische belehrung gehen hier mit steten übungen hand in hand; auf systematische darstellung und vollständigkeit wird aus praktischen gründen verzichtet, dagegen auf sparsamkeit und faszlichkeit der regeln besonderes gewicht gelegt. nach einleitenden bemerkungen über aussprache und schreibung werden die declinationen der substantiva und adjectiva so behandelt, dasz durch mitteilung weniger verbalformen sogleich die bildung kleiner sätze möglich wird. hierauf wird die conjugation von esse und nach der comparation der adjectiva die erste conjugation im activum und passivum abgehandelt. den schlusz bilden die grund- und ordnungszahlen bis mille, die präpositionen, endlich die personalen und possesiven pronomina, die demonstrativa hic, ille, is und das relativum. im anhange sind einige zusammenhängende lesestücke zum übersetzen ins deutsche mitgeteilt. die bei Brunner-Kraus behandelten adverbia übergeht Biedermann, ebenso die von Engelmann aufgenommenen deponentia der ersten conjugation; dagegen hat Engelmann die demonstrativen und relativen pronomina

ausgeschlossen. ein wörterverzeichnis hat Biedermann im gegensatze zu den anderen genannten verfassern seinem buche mit recht nicht angehängt, da bei der übersichtlichen zusammenstellung der vocabeln kein bedürfnis vorliegt und da die sichere einprägung der wörter gewis gefördert wird, wenn sie der schüler gerade da nachzuschlagen gezwungen ist, wo er ihnen zum ersten male begegnete. bei den genusregeln ist nach F. Heerdegens vorschlag im Nürnberger gymnasialprogramm von 1873 wieder auf die alten reimverse in abgekürzter gestalt zurückgegriffen worden. als ein glücklicherer griff erscheint es, wenn die regeln über die aussprache in der rationellen, jüngst von A. Spengel in den sitzungsberichten der Münchener akademie vertretenen weise gegeben werden. die schreibung ist dagegen noch nicht durchaus nach den jetzt anerkannten normen geregelt und es finden sich noch der buchstabe j, millia, auctumnus, Danubius usw. in der fassung der regeln war durch Engelmann trefflich vorgearbeitet; doch liesze sich manches wol noch präciser geben z. b. bezüglich der zweiten declination auf er. auch die ordnung kann im einzelnen vielleicht noch gewinnen; stände z. b. Aegyptus statt in § 12 erst in § 17, wo die regel durch aufnahme des begriffes 'länder' ergänzt werden kann, so bedürfte es keiner ausdrücklichen angabe des genus. in § 9 erscheint der begriff conjugation gebraucht, ohne dasz er vorher erläutert wäre. beiläufig bemerkt erscheint hier die schreibung mit c, während sonst konjugation geschrieben wird, so auch z. b. vocativ, während sonst vokativ steht. in § 15 tritt der begriff attribut auf, der auch dem schüler noch nicht erklärt ist. anderes dürfte gestrichen werden, weil es über die unterste stufe hinausgreift, z. b. § 16 die erwähnung der 'mit fero und gero zusammengesetzten' adjectiva. solche und verwandte kleinigkeiten werden bei der benutzung des buches noch zahlreich entdeckt werden. dasz sie der brauchbarkeit für die schule noch keinen eintrag thun, zumal da sie bei einer neuen auflage leicht gebessert werden können, bedarf keiner weitern andeutung. auch durch die vorzügliche ausstattung empfiehlt sich Biedermanns buch, dem wir die anerkennung recht vieler lehrer der untersten classen wünschen.

MÜNNERSTADT. EUSSNER.

48.

SCHULBIBEL.

BIBLISCHE GESCHICHTE UND LEHRE IN URKUNDLICHEM WORT FÜR DIE HÖHEREN ABTEILUNGEN DER EVANGELISCHEN SCHULE BEARBEITET VON DR. RUDOLPH HOFMANN, ORD. PROFESSOR DER THEOLOGIE UND DIRECTOR DES KATECHET. UND PÄDAGOG. SEMINARS AN DER UNIVERSITÄT ZU LEIPZIG. Dresden, C. C. Meinhold und söhne. 1875.

In anbetracht, dasz religiöse und kirchliche fragen dermalen in den vordergrund des öffentlichen lebens getreten sind, darf die an-

zeige und besprechung dieses buches in keinem blatte fehlen, das irgendwie mit den angelegenheiten von schule, kirche und staat, theologie und bibelwissenschaft sich beschäftigt, wie denn auch bereits vor geraumer zeit die Augsb. allg. ztg. (8 april 1875 nr. 98 beil.) einen eingehenden und im wesentlichen zustimmenden bericht darüber erstattet hat. nirgends aber darf dies weniger unterbleiben, als in unsern jahrbüchern. denn wäre auch die frage, ob für die evangelische volksschule eine schulbibel mehr und mehr unabweisliches bedürfnis sei, nicht so entschieden zu bejahen, als dies von dem verfasser mit guten gründen geschieht; hinsichtlich derjenigen schulen, deren lehrer den grösten leserkreis dieser blätter bilden, steht es jedem einsichtigen jedenfalls fest, dasz zu gründlicher unterweisung in bibelkunde und christlicher religion ein solches lehrmittel etwas höchst notwendiges, darum längst gewünschtes, und eine gediegene bearbeitung desselben hoch willkommen ist.

Zur begründung des eben gesagten möge es mir gestattet sein, an diesem orte die sätze zu wiederholen, mit denen ich in meinen aufsätzen 'über den religionsunterricht in evangelischen schulen auf der schule des obergymnasiums' im württemberg. correspondenzblatt 1873 s. 175 ff. meinen, durch vieljährige erfahrung hervorgerufenen, gedanken und wünschen ausdruck gegeben habe. Luthers bibelübersetzung ist und bleibt natürlich nicht allein als fundgrube der religiösen kenntnisse von geschichte und lehre, sondern zugleich als meisterwerk deutscher sprache das grundbuch auch des gymnasiums. dessenungeachtet haben wir an unserer dermaligen Lutherbibel dasjenige mittel nicht, dessen wir für die aufgaben des religionsunterrichts auf den obern stufen desselben bedürfen, wenn anders dieselben in ihrer vollen bedeutsamkeit erfaszt und dieser gemäsz gelöst werden sollen. geben wir, wie als das einzig richtige verlangt werden musz, um unsere schüler mit der biblischen religionswelt nicht blosz bekannt, sondern vertraut zu machen, geben wir diesen von stunde zu stunde die abschnitte zum durchlesen, teilweise zum auswendiglernen an, aus denen sie mit selbständigem nachdenken den geschichtlichen oder lehrhaften stoff schöpfen sollen und können; so begegnen wir schwierigkeiten und bedenken verschiedener art. dieselben haben nach uraltem herkommen die vollständige bibel im unveränderten Luthertext in händen. das ist zu viel und zu wenig. denn es ist ein offenes geheimnis, das zwar einzelne pädagogen und namentlich theologen in abrede ziehen, andere aber, und wol die meisten erzieher, schulmänner und gottesgelehrte mit den überzeugendsten gründen als unzweifelhafte wahrheit in sich tragen und aussprechen, dasz im alten testament eine beträchtliche anzahl höchst verfänglicher abschnitte sich findet, die, wenn sie von der jugend in der schule und vollends zu hause gelesen werden, das sittliche schamgefühl verletzen und der phantasie verderbliche nahrung zuführen. wiederum enthalten diese bücher nicht wenige stücke genealogischen, statistischen, levitischen inhalts,

welche zwar für den gelehrten bibelforscher sehr werthvoll, aber für die schule auch auf der stufe des gymnasiums völlig entbehrlich sind. selbst von einigen lehrbüchern ist der volle umfang nicht schlechterdings notwendig, doch möge immerhin der ganze psalter, alle propheten und das ganze buch der sprüche, ohnehin auch Hiob, manchem erwünscht sein, vieles von den geschichtsbüchern bleibt ohne allen schaden in der schule unbenützt und ungelesen. andererseits ist in den psalmen, Hiob, propheten notorisch die Lutherbibel in sehr vielen stellen teils unverständlich und in betreff des sinns der einzelnen worte, besonders aber des zusammenhangs, irreleitend, teils gibt sie den urtext entschieden falsch und schief wieder. für lehrer und schüler, für den unterricht überhaupt, ist dies ein misstand, der bei der verfügbaren zeit von zwei wochenstunden die wirklich nutzbringende behandlung und verwerthung der bibel nahezu unmöglich macht und vorerst als unerreichbares ideal erscheinen läszt. wenn es unumgänglich notwendig ist, vornweg die einfach berichtenden abschnitte der bibel der vorbereitenden privatlectüre der schüler zu überlassen, und dieser stoff sodann in der lehrstunde nur repetitorisch abgefragt wird, so ist hier schon, noch mehr aber bei den lehrbüchern, eine abhilfe dringenderes bedürfnis, als die beseitigung schlechter textausgaben griechischer und römischer classiker. der religionsunterricht des gymnasiums kann seiner aufgabe, wie sie die heutige evangel. kirche und biblische wissenschaft stellen musz, so lange nicht vollkommen gerecht werden, bis ihm als absolut unentbehrliche lehrmittel eine dem dermaligen stand der dinge entsprechende schulbibel zur verfügung steht.

Eine solche schulbibel musz von der Lutherbibel auf der einen seite alles, was darin zu viel ist, ausmerzen, teilweise durch zusammenfassende summarien ersetzen, auf der andern das, was jene zu wenig hat, ergänzen. die ergänzung kann aber auf zweierlei weise geschehen, entweder in der art der von Meyerschen-Stierschen behandlung, so dasz der Luthertext im ganzen, etwa auf grund der gegenwärtig in der arbeit begriffenen revision der Cansteinschen bibel — diesem seit zwölf jahren fortgehenden, nunmehr auch auf das alte testament sich ausdehnenden denkmal deutsch-evangelischer liebe und sorge für unser Lutherwerk — unverändert stehen bleibt, oder aber mit etwas freierer stellung gegenüber dem herkömmlichen text. im letzteren falle wäre jedoch ein weit engeres anschlieszen an Luther geboten, als die an sich treffliche Bunsensche bearbeitung aufweist, d. h. der Luthertext müste ganz unangetastet stehen bleiben, auszer wo er entschieden falsch ist oder schiefes bietet; auch wäre, wo geändert würde, dies in der pietät- und stilvollen weise zu vollziehen, wie man heutzutage unsere gothischen bauwerke des mittelalters restauriert. die vielen stellen alten und neuen testaments, welche als geflügelte worte der bibel in der Lutherschen fassung durch spruch- oder liturgische bücher oder herkommen dem evangelischen volke, selbst unsern weltlichen schriftstellern,

theuer und geläufig sind, müsten sogar dann unverändert belassen werden, wenn daran durch leichte änderung etwas zu bessern wäre. solche sprüche z. b. 'Christum lieb haben ist besser, denn alles wissen' lieszen sich ja durch kleingedruckte anmerkungen berichtigen. das gleiche könnte geschehen mit abschnitten, welche die kritik entschieden verurteilt hat, die aber dennoch nicht ganz wegfallen dürften, z. b. die geschichte von der ehebrecherin Joh. 7, 53 ff. weitere erklärende bemerkungen können dabei wol entbehrt werden; eher wären sehr genau revidierte inhaltsangaben der einzelnen abschnitte des textes am platze. ebenso wie andere angelegenheiten der gymnasien im deutschen reich derzeit zum zweck einheitlicher einrichtungen geordnet werden, ist es notwendig und thunlich, dasz auch die zersplitterung des religionsunterrichts in unseren mittelschulen (gymnasien) ernstlich ins auge gefaszt und die nötigen schritte gethan werden, um die bei aller freiheit auch hier erforderliche einheit anzubahnen. der erste schritt dieser art ist aber meines erachtens die herstellung einer guten schulbibel. eine solche sollte aber das gemeinsame werk der kirche und schule sein, wahrscheinlich ein besseres werk, als wenn die erstere die letztere nur eben zu bevormunden und über gebühr zu beherschen oder diese von der kirche sich zu emancipieren und derselben widerpart zu halten bemüht ist.

Es wäre in der that unbescheiden gewesen, diese vor nahezu drei jahren geschriebenen, der schulpraxis entsprossenen gedanken hier in solcher ausführlichkeit zu wiederholen, wenn damit nicht zugleich der zweck erreicht wäre, im folgenden um so kürzer sein zu können. hat sich ja dadurch in ungesuchter weise dargethan, wie überraschend grosz die übereinstimmung in dieser angelegenheit unter theologen und schulmännern entlegener landschaften des deutschen reichs ist. denn nicht allein im bewustsein des groszen bedürfnisses einer schulbibel nnd in der begründung desselben, nein auch hinsichtlich der art, wie demselben entsprochen werden sollte, lautet die obige auseinandersetzung vielfach beinahe bis anfs wort hinaus gleich mit dem 'vorwort für lehrer und erzieher', das s. V—XVI die herausgabe der vorliegenden schulbibel und deren gestaltung in überzeugender weise rechtfertigt. so ist denn der berichterstatter wie der leser aller weiteren darlegung des mit dem verfasser im erfreulichsten einklang stehenden urteils in allen wesentlichen puncten überhoben, und der weitere teil dieser anzeige kann sich darauf beschränken, einerseits in kurzem abrisz die eigentümlichkeiten der gebotenen gabe zu kennzeichnen, zu sagen, was der verf. in dieser schulbibel nach inhalt, umfang und form bietet und was er damit bezweckt, andererseits durch offene mitteilung dessen, was an dem buch minder befriedigend und einer verbesserung bedürftig erscheint, nach kräften einiges dazu beizutragen, auf dasz eine neue umgearbeitete ausgabe, die wol nicht lange wird auf sich warten lassen, zu einem noch vollkommeneren baustein werde

für den neubau unserer theuren evangelischen kirche, den jeder glaubensfreudige sohn derselben mit zuversicht hofft und anstrebt, und dessen fundamente da und dort bereits zu tage treten. worin er besteht, kann hier selbstverständlich nicht erörtert werden. dieser und jener wink im nachfolgenden dürfte jedoch etliche für gleichgesinnte wohl verständliche andeutungen enthalten.

Mit klarer einsicht in die lage der dinge legt der verf. in seinem vorwort dar, dasz und warum ein bloszer bibelauszug der evangelischen christenheit, die mit den reformatoren darin eins ist und bleibt, dasz die ganze bibel quelle und norm des religiössittlichen glaubens und lebens ist, nicht genüge. sie verlangt auch für die schule eine bibel, deren erstes es sein musz, durchaus nichts vom wesentlichen inhalt des bibelworts auszulassen und auch von der Lutherbibel möglichst viel zu behalten. neben diesem conservativen interesse hat aber andererseits die rücksicht auf wirklich berechtigte forderungen der gegenwart herzugehen, wonach beim gebrauch der bibel zur unterweisung der jugend nicht alles, was in diesen heiligen urkunden enthalten ist, beibehalten werden darf, sondern das eine und andere, was offenbar nicht für kinder geschrieben ist und nicht für sie taugt, weggelassen werden musz. — Läszt man die von so vielen seiten und mit guten gründen vorgebrachten bedenken in betreff mancher sittlich und ästhetisch anstöszigen stellen des alten testaments fortwährend unbeachtet und kommt nicht auch noch andern wohlbegründeten wünschen hinsichtlich der verständlichkeit und gesunden auffassung der bibel entgegen, so ist mit sicherheit darauf zu rechnen, dasz das evangelische volk immer weniger nach seiner bibel fragt und dieselbe namentlich mehr und mehr aufhört, ein buch des hauses zu sein. — Demgemäsz musz eine bearbeitung der bibel für die schule, eine schulbibel, geboten werden, welche einesteils nichts von dem eigensten wesen der schrift nach inhalt wie nach form preisgibt, andernteils nichts enthält, was in der schule nicht lesbar ist.

Gemäsz diesen grundsätzen und diesem zweck hat nun der verf. in seiner schulbibel ausgelassen, was in das eigentliche strombett der offenbarungsgeschichte nicht gehört, somit — nichts vom neuen testament, wol aber vom alten gewisse, jedoch nicht alle geschlechtsregister, rein jüdische gesetzesbestimmungen und die apokryphen, da sie das ansehen einer offenbarungsurkunde nicht beanspruchen können; endlich einzelne bücher, welche denselben stoff behandeln; hat in eins zuammengearbeitet, nicht blosz das zweite bis fünfte buch Moses, die bücher Samuels, die königs- und chronikbücher, sondern auch die vier evangelien; hat offenbare unrichtigkeiten der Lutherbibel beseitigt, und zwar im neuen testament in genauem anschlusz an die principien und arbeiten der 'fast von der ganzen evangelischen kirche Deutschlands beauftragten commission', soweit dieselben bis jetzt gedruckt vorliegen, nemlich in dem bereits fertigen neuen testament und in den

von prof. Riehm 1873 im auftrag der conferenz als probe herausgegebenen büchern: 1s buch Mose, psalter und Jesaia; hat ferner geradezu ausgeschlossen alle ästhetisch-sittlich anstöszigen erzählungen des alten testaments; dagegen aber mehrere für das verständnis wichtige zugaben eingeschaltet: teils einleitende erläuterungen, jedoch in möglichst engem rahmen, über die geschichtlichen verhältnisse der biblischen bücher, namen der verfasser, kanon, text der schriften, teils pragmatische überblicke, welche über den geschichtsinhalt und lehrgehalt der einzelnen offenbarungsperioden licht geben.

In betreff der formalen seite hat er beibehalten das urkundliche wort und möglichst auch die äuszere gestalt unserer bibeln, hingegen die bücher anders geordnet nach chronologie, zeit der abfassung, beziehungsweise auch nach dem stoff, z. b. die lehrbücher und prophetischen bücher da eingereiht, wo sie geschichtlich ihre stelle haben, auszer wo dies nicht thunlich war, wie bei dem psalter und den neutestamentlichen briefen. doch ist auch bei den letzteren, wie bei Hiob u. a. die aufeinanderfolge der bücher geändert. die einteilung hat die alte capitel- und versbezeichnung nicht beibehalten, auszer wo dies unbeschadet anderer rücksichten geschehen konnte, bei dem psalter, den neutestamentlichen briefen und der offenbarung des Johannes. die sprache ist die Luthers, wie sie von der genannten commission mit aller schonung des altertümlichen kolorits revidiert worden ist, jedoch mit ausgedehnterem gebrauch der von derselben eingehaltenen grundsätze, indem dem heutigen feineren gefühle für das schickliche noch in stärkerem masze rechnung getragen wird.

Nach diesem mit sicherer hand gezeichneten entwurf sehen wir nun in dieser schulbibel ein sorgfältig und fleiszig durchgeführtes werk gefertigt, dem die herzen vieler, die es mit unserer kirche und schule wohl meinen, zufallen werden. es ist ein werk, das in betracht der grösze der aufgabe und soweit es auf den ersten wurf möglich ist, im ganzen und in vielen wesentlichen stücken wohlgelungen heiszen kann, und für welches vor allem die schulwelt, und zwar vornehmlich die gelehrten- und realschulen, nicht minder aber auch die lehrerseminarien und die sog. töchterinstitute aufrichtig dankbar zu sein alle ursache haben.

Am würdigsten bethätigt sich aber dieser dank, gewis auch im sinne des verf., da er in löblicher bescheidenheit 'ein werk der demütigen und selbstverleugnenden liebe geschaffen haben will, die im voraus darauf verzichtet, es allen recht zu machen', durch freundliche winke über etwaige unebenheiten, lücken und mängel des nunmehr fertig vor uns stehenden gebäudes.

Die ausstellungen, die ich einzig mit der oben angedeuteten absicht zu machen mir erlaube, lassen sich unter die beiden gesichtspuncte befassen: die schranken, welche eine schulbibel unserer

gegenwart sich zu stecken hat, sollten mit rücksicht auf die natur der sache, d. h. auf die bedürfnisse, die eine solche zu befriedigen hat, zum teil auch, um die eigenen grundsätze des verf. consequenter durchzuführen, einesteils enger gezogen, andernteils aber um ein gutes weiter gesteckt worden sein.

In erster beziehung ist nur das éine gemeint: eine schulbibel unserer zeit, welche aus ganz guten gründen den text der Lutherischen bibelübersetzung, wie er als ergebnis der fleiszigen und umsichtigen arbeit der revisionscommission teils vorliegt teils in aussicht steht, als maszgebend anerkennt, hätte sich die selbstbeschränkung auflegen sollen, dasz der verf. vorerst nur das neue testament mit dem revidierten text veröffentlicht, mit allem anderen aber zugewartet hätte, bis auch das alte testament vollständig revidiert vorliegt. statt dessen gibt dieselbe nur drei alttestamentliche bücher in dem texte der, erst noch voraussichtlich manche änderungen erfahrenden, probe von Riehm, die sämtlichen übrigen schriften aber in der fassung und mit den verbesserungen, welche der verf. selbst nach den von jener commission aufgestellten grundsätzen, aber nach eigener wahl für gut befunden hat. wir haben auf diese weise einen von drei verschiedenen revisionsorganen (commission, Riehm, Hofmann) festgestellten text erhalten. da ist zu fürchten, dieser umstand könnte der aufnahme und abnahme des buchs empfindlichen eintrag thun. eine wartezeit von einigen jahren hätte sich reichlich gelohnt, indem dadurch in höherem grade ein werk erzielt worden wäre, das schon durch den auf ganz einheitlicher grundlage aufgebauten text diejenige vertrauensvolle aufnahme sich gesichert hätte, die ihm in vollem masze zu gönnen und zu wünschen ist. es wäre ja immerhin möglich gewesen, zugleich mit der ausgabe des neuen testaments das so umsichtig entworfene programm für die bearbeitung des ganzen vorzulegen und die vollständige schulbibel in aussicht zu stellen für die nicht ferne zeit, welche uns die vollständige textrevision auch des alten testaments bringen wird. — Die frage, ob in einer schulbibel nicht besser auch der stoff etwas beschränkt und z. b. die psalmen und noch mehr das hohe lied nicht in ganzer vollständigkeit geboten werden sollten, möchte ich weder bejahen noch verneinen.

Entschieden aber möchte ich die behauptung aussprechen und zu begründen suchen, dasz sich der verf. die schranken zu enge gesteckt habe, enger als es nicht allein das ideal einer schulbibel aus unserer zeit und für dieselbe verlangt, sondern auch seine eigenen grundsätze zugelassen, teilweise selbst gefordert hätten.

Fürs erste wird dem gebrauch der schulbibel eine viel zu enge grenze gesteckt, wenn derselbe s. IX auf das 11—13e lebensjahr der schüler eingeschränkt und gesagt wird, mit dem eintritt in die katechumenenzeit solle die ganze bibel den kindern eingehändigt werden. was zur rechtfertigung dieser wol die meisten leser über-

raschenden und mit der sonstigen wol allzu groszen ängstlichkeit[1] des verf. in betreff der decenz der ausdrücke wenig übereinstimmenden vertrauensseligkeit gegenüber von den katechumenen bemerkt ist, überzeugt wol keinen mit der erfahrung des lebens bekannten pfarrer, lehrer und erzieher. diesen allen wird es schwer ersichtlich sein, wie gerade auf dieser altersstufe die sittlich anstöszigen stellen des alten testaments weniger bedenklich sein sollen, weil 'die katechumenenzeit an sich, mit der weihe, die über sie ausgegossen ist, das ihrige dazu beitragen wird, die darin liegende versuchung von den kindern fern zu halten'. vielmehr ist, ob auch der pastor den katechumenenunterricht mit allem ernste behandelt und die confirmation noch so wichtig und eindringlich zu machen weisz, keine zeit unpassender für einhändigung der ganzen bibel, als die vom verf. bezeichnete. das alter von 11—18 jahren ist dasjenige, in welchem alle jene stellen ein für allemal dem heranwachsenden geschlecht unbekannt bleiben sollten, weil es gerade in diesen jahren am ehesten gift daraus saugt. der schaden, der zu befürchten ist, wenn es nach dem vorschlag des verf. gehalten wird, wäre weit gröszer, als wenn diese und jene selbst erwachsenen glieder der kirche zeitlebens kein vollständiges bibelbuch in die hände bekämen. indes erhalten ja nach löblicher sitte der neuzeit in den meisten evangelischen ländern die in der kirche getrauten von ihrer gemeinde eine ganze bibel, und diese zeit ist eben die geeignete und die eingetretene verspätung in keiner weise zu bedauern. bis in sein 20s jahr hat jeder christenmensch vollauf zu thun, den selbst in einer noch mehr verkürzten schulbibel gebotenen inhalt verstehen und üben zu lernen.

Fürs andere hat vielleicht eine zu grosze und in der that in der schriftstellerwelt seltene bescheidenheit des verf. ihn verhindert, seiner schulbibel ausdrücklich diejenige umfassende bestimmung zu geben, die sie haben kann und, so gott will, auch haben wird, nemlich vornehmlich auch einerseits den bedürfnissen der hausandacht, andererseits und noch mehr denen der gelehrten-, real- und oberrealschulen, und zwar bis zum abschlusz der gymnasialzeit, sowie der theologischen und schullehrerseminarien und der töchterinstitute zu dienen. für diesen zweck ist das vorliegende werk, wie oben bemerkt, schon in seiner jetzigen gestalt eine nützliche und werthvolle gabe und es hätte niemand mit recht es dem verf. verargen können, wenn er ohne scheu seinem buche die adresse an alle diese kreise beigegeben hätte.

Allerdings wäre aber im interesse dieser höheren schulen, jedoch auch abgesehen davon, zu wünschen, dasz der verf. noch in einer weiteren beziehung sich die grenzen seiner arbeit weniger

[1] diese an prüderie grenzende ängstlichkeit hat den verf. z. b. 1 Mos. 2, 25 sogar zur auslassung eines ganz schönen zugs der biblischen erzählnng verführt.

enge gezogen hätte. dem genannten zwecke zu lieb, der, wie gesagt, nicht als neuer und besonderer, sondern als ein ganz ungesucht durch die natur der sache gegebener, einer schulbibel unserer gegenwart vorschweben musz und mittelst derselben erreicht werden soll und kann, muste notwendig da und dort manches gesagte nicht oder anders gesagt, und umgekehrt manches nichtgesagte ausdrücklicher und genauer gesagt sein. mit andern worten: diese und jene bemerkung möchte man wegwünschen und andererseits ist an nicht wenigen stellen des alten testaments eine berichtigung des textes, also ein stärkeres eingreifen von seiten des verf., zu vermissen, wodurch für den gebrauch in der schule empfindliche mängel und lücken entstehen.

Es wird genügen, zum beleg für diese beiden behauptungen einige besonders auffallende proben herauszugreifen und zugleich anzudeuten, wie bei einer zweiten bearbeitung, insbesondere mittelst sorgfältiger revision der übersetzung, welche da und dort sicherlich wird weiter gehen dürfen, als die der commission, das fehlende möchte ergänzt werden können.

Wegzuwünschen wäre z. b. die bemerkung s. 173, nicht etwa nur wegen der ableitung der Leviratsehe von Levi (statt von Levir, was wol ein druckfehler sein mag), sondern weil der im buch Ruth vorliegende fall keineswegs die durch das gesetz vorgeschriebene leviratsehe, sondern vielmehr eine in unbestimmbarer zeit entstandene volkssitte, somit etwas ganz besonderes ist, da es sich ja gar nicht um einen bruder des verstorbenen mannes handelt. es ist dies schon in meinem programm vom j. 1856 und in manchen anderen büchern überzeugend genug nachgewiesen. — Ein zweites, was den wunsch nahe legt, es möchte weggeblieben sein, ist der satz s. 359: 'das hohelied Salomos läszt durch den irdischen schleier die himmlische liebe durchscheinen, die gott mit der gemeine, als seiner geringen braut, verbindet und die stärker ist als der tod.' dieses stück alten sauerteigs steht ebenso sehr mit der sonstigen gesunden anschauung dieser schulbibel, z. b. bei der frage über den verfasser des pentateuchs und den des zweiten teils von Jesaia, wie mit der wahrheit im widerspruch. denn wo steht in dem gedicht auch nur eine zeile von himmlischer liebe? wie will man einem christenmenschen unserer tage auch nur den schatten davon hinter diesem schleier nachweisen? sage man doch offen dem volk und den schülern: 'das hohelied ist eine hochpoetische und ergreifende schilderung von den freuden und leiden einer treuen in allen verhältnissen sich bewährenden bräutlichen liebe. schon die alten jüdischen ausleger haben aber dem gedicht eine allegorische deutung gegeben, als ob dadurch das liebesverhältnis zwischen gott und dem volk versinnbildlicht wäre. in folge davon ist das buch in den alttestamentlichen kanon aufgenommen worden und haben sich auch einzelne christliche ausleger alter und neuer zeit bestimmen lassen, die liebe Christi zu seiner kirche hineinzugeheim-

nissen; allein der text berechtigt in keiner weise zu dieser annahme.' — Endlich können wir mit der schon oben angeführten fassung der ansicht über die apokryphen nicht übereinstimmen, dasz sie 'das ansehen einer offenbarungsurkunde nicht beanspruchen können'. das ist ohne allen anstand zuzugeben. aber können denn z. b. das buch Esther oder das hohelied mit irgend einem für uns Christen giltigen grund diesen anspruch erheben? die berechtigung zu diesem anspruch beruht überhaupt nie und nimmermehr auf äuszerlichen gründen und menschlichen autoritäten. der unterschied aber von kanonischen und apokryphischen büchern des alten testaments hat lediglich nur die durchaus morschen stützen des machtspruchs der alten jüdischen synagoge zur grundlage. was hat aber der glaube des Christen, ob ein buch offenbarungsurkunde sei oder nicht, mit diesem jüdischen tribunal zu schaffen?[2] das einzig richtige in dieser sache ist das, was hr. Schultz in seiner alttestamentl. theologie I s. 17 also ausdrückt: 'diese lesebücher, die sog. apokryphen, schon frühe von den synoden zu Hippo und Karthago 393, 415 und 419 n. Chr. in der abendländisch-katholischen kirche endgiltig in die sammlung heiliger bücher aufgenommen, sind für kenntnis der religiös-sittlichen zustände in Israel zu Jesu zeit unentbehrlich. sie sind es ja hauptsächlich, die uns ein bild davon bieten können, was glaube, sitte, hoffnung war in den frommen kreisen, denen sich das christentum sowol in Jesus selbst als in seinen

[2] die katholische kirche beugt sich principiell unter die autorität der tradition und der concilien, kraft welcher autorität nicht nur manches von den altjüdischen satzungen, sondern alles mögliche neue, verdauliches und unverdauliches, den kirchengenossen zu glauben und zu thun auferlegt ist. diese dürfen sich darüber in keiner weise beklagen; was sie zu leiden haben, geschieht nach ihrem willen und kirchlichen grundsatz. volenti non fit iniuria. sind sie ja auch um so bessere Christen, je mehr sie sich von ihrer kirche und deren unfehlbarem oberhaupt zumuten lassen; denn sie gehören Christo an, weil und so weit sie der kirche angehören und sich unterwerfen. der evangelische Christ dagegen gehört der kirche an, nur weil und so weit er Christo angehört. kraft dieser 'durch den sohn uns gewonnenen freiheit' Joh. 8, 36 hat für uns jegliche knechtschaft unter der menschen satzungen, mögen sie den kanon oder die auslegung und auffassung von vätern der kirche, z. b. in betreff des hohenlieds u. dgl. betreffen, ein für allemal aufgehört. wenn wir unter derlei uns noch beugen, auch wenn es wider unser gewissen und unsern wahrheitssinn streiten mag, so leiden wir, was wir nicht zu wollen principiell berechtigt, nein vielmehr verpflichtet sind. dasz man sich bei uns so schwer von diesen fesseln losmacht, beruht schlieszlich auf dem völlig verkehrten vorurteil, diejenigen, welche möglichst viel von traditionellem sauerteig festhalten, haben eben deshalb, auch in der evangelischen christenheit, als die 'entschieden gläubigen und frommen' zu gelten, und man habe darum nötig, ihnen in wissenschaft und leben noch alle möglichen concessionen zu machen. die freien fürchten die knechtischen. unsere schulbibel hat grundsätzlich mit dieser furcht und diesem vorurteil gebrochen und beweist dies durch mehr als éin beispiel; nur da und dort kommt ein stück oder ring der rostigen kette zum vorschein. der verf.

jüngern näherte; sie lehren die form verstehen, in welcher das neue religiöse leben gestalt gewann. und ihr zusammenhang mit der biblischen religion ist so stark, der geist alttestamentlicher frömmigkeit bei aller verschiedenheit dieser bücher so mächtig in ihnen, dasz es unbedingt gerechtfertigt ist, sie auch der religiösen erbauung, wenn auch in mehr nebensächlicher weise, zugänglich zu machen. das ist gegen die einseitigkeit übertriebener bibelverehrung, wie sie wol in der reformierten kirche vorgekommen ist, entschieden festznhalten.' das evangelische volk lutherischer confession will mit recht, in der von Luther so schön formulierten beschränkung, die apokryphen in seiner bibel nicht missen, und auch eine schulbibel darf sie nicht vornehm ignorieren. sie wird vielmehr dieselben zwar nicht vollständig, wol aber in ausgiebigen proben, z. b. aus Sirach nnd, was die geschichtlichen abschnitte betrifft, in auszügen, die jedoch die farbe und lebendigkeit des originals beizubehalten haben, aufnehmen müssen, wenn sie anders, was wiederholt als dringender wunsch ausgesprochen sein möge, recht allgemein verbreitetes schul- und hausbuch werden soll. — Doch damit haben wir bereits das andere gebiet der wünsche betreten, welche dahin gehen, der verf. möchte mit gröszerer entschiedenheit und selbstthätigkeit das eine und andere behandelt haben, d. h. in berichtigung des Luthertextes um ein gutes stück weiter gegangen sein. darüber noch einige worte und etliche belegproben.

Es musz zwar bereitwillig anerkannt werden, dasz keineswegs blosz da, wo die revisionscommission oder Riehm vorgearbeitet haben, sondern auch je und je an andern dunkeln stellen die selbständig berichtigende hand des verf. wahrzunehmen ist. so sind z. b. nicht allein 1 Mos. 4, 26, sondern auch 4 Mos. 10, 29 und 23, 23 und in manchen andern bei Luther ganz unverständlichen stellen, z. b. 2 Sam. 23, 5. sprüche 30, 15 u. a. die fehler gehörig verbessert. allein wer A sagt, sollte auch B und C sagen; eine grosze zahl der berichtigung höchst bedürftiger sätze und abschnitte ist dieser wohlthat nicht teilhaftig geworden und sollte bei einer umarbeitung einer gründlichen revision unterworfen werden, mitunter auch solche, die Riehm gleichfalls noch unbeanstandet gelassen hat.

Gleich 1 Mos. 2, 4—7 musz an der hand der neuen erklärer in bessere ordnung und construction gebracht werden. Luthers text gibt kein richtiges bild von dem hergang. — Der ausspruch 1 Mos. 4, 7 wird in der übersetzung Luthers notwendig misverstanden; man findet darin den zwar schönen, aber nicht in den zusammenhang passenden gedanken: frömmigkeit ist die wurzel der sittlichkeit. hier ist zn ändern, aber nicht nach der auffassung bei Bunsen, die mehr geistreich als einfach und natürlich ist, sondern mit Oehler (theol. des alten testaments I s. 249 u. a.): 'nicht wahr, wenn du gut handelst, so hebt sich dein angesicht, siehst du heiter aus' usw. dies ist bei vergleichung mit v. 6 der entschieden

richtige und einfache sinn dieser worte. — Auch bei 1 Mos. 6, 3 läszt sich der Luthertext nicht festhalten, die meisten ausleger auf verschiedenen standpuncten sind in der vollständig klaren übersetzung eins: 'nicht soll mein geist in den menschen walten für immer, in ihrer abirrung (von göttlicher ordnung) sind sie fleisch und es seien ihrer tage (fortan) 120 jahre.' — Die schreibart 'sündfluth' s. 11 sollte aus triftigen gründen beseitigt und mit sinflut vertauscht werden. — Dasz 1 Mos. 15, 3 die worte bei Luther etwas völlig anderes besagen als der grundtext, ist nicht wohl zu bezweifeln. Bunsens erklärung und übersetzung trifft jedenfalls den sinn besser, und sollte sie auch nicht ganz zutreffend sein, gibt man doch lieber annähernd richtiges als entschieden falsches. — Dasselbe ist zu sagen über die anmerkung zu 1 Mos. 41, 43. — Auch 1 Mos. 47, 22 ist notwendig zu verbessern, gleichfalls nach Bunsen. — In der viel besprochenen stelle 1 Mos. 49, 10 sollte jedenfalls 'der meister' und 'der held' nicht stehen bleiben und dafür mit leichter änderung gesetzt sein: 'der herscherstab' und 'der ruhebringer'. — 2 Mos. 17, 15. 16 ist bei Luther unverständlich, es musz berichtigt werden, etwa in der fassung: — — 'der herr ist mein panier, und sprach: ja (ich hebe) die hand zum throne Jehovas: krieg hat Jehova gegen Amalek von kind zu kindeskind.' — Dasz von dem inhalt der capitel 2 Mos. 21—23, die den geist edler humanität im mosaismus so trefflich beurkunden, mehr als die wenigen stellen s. 78 aufgenommen sein sollte, sei im vorübergehen bemerkt und dabei, für den fall künftiger aufnahme, auf den fehler bei Luther 23, 19 'du sollst das böcklein nicht kochen, dieweil es an seiner mutter ist' statt '— — in seiner mutter milch', hingewiesen. — 2 Mos. 32, 4 geben die worte: 'er entwarf es mit einem griffel und machte ein gegossenes kalb' durchaus kein bild, das sich zu klarer vorstellung erheben läszt. neuere wörterbücher und auslegungen müssen hier und sonst oftmals bei schilderung technischer dinge noch mit allem fleisz benutzt werden, um Luthers, hierin begreiflicher weise besonders unklare und irreleitende übersetzungen zu berichtigen. ja, wie Luther selbst seiner zeit fleischer und handwerker aller art zu rathe zog, um die dazumal mögliche deutlichkeit zu erzielen, musz der bearbeiter solcher abschnitte in unsern tagen neben den litterarischen hilfsmitteln auch den wörterschatz des jetzigen tageslebens und der gasse aufbieten und benützen, wenn er eine allseitig genügende schul- und volksbibel zu stande bringen will. — 2 Mos. 32, 29 ist wiederum von Luther ganz und gar unrichtig verstanden und wiedergegeben; der commentar von Keil trifft hier wol das rechte. es wird also etwa zu sagen sein: 'versehet euch heute mit einer gabe für Jehova (weihet euch seinem dienste), indem ihr (den eben bewiesenen gehorsam bewährend in seinem dienst) sohn und bruder nicht mehr kennet und euch so einen segen erwerbet.' — 4 Mos. 16, 37 (nach dem hebr. text 17, 3. 7) ist ebenfalls ohne verbesserung gar nicht

zu verstehen, es musz etwa übersetzt werden: 'die pfannen dieser, die durch ihre sünden ihr leben verwirkt haben, schlage man zu breiten blechen.' — 5 Mos. 5, 7. 8. 9 hat Luther in auffallender und wirklich tadelnswerther weise, da es sich um die haupturkunde des mosaismus handelt, die im hebräischen mit dem text in 2 Mos. 20, 3. 4. 5 fast ganz und gar gleichlautenden worte teilweise in willkürlich veränderter form wiedergegeben, dort v. 7 'vor', hier v. 3 'neben'; dort v. 8 'kein bildnis machen einigerlei gleichnis', hier v. 4 'kein bildnis noch irgend ein gleichnis machen'; dort v. 9 'über die kinder', hier v. 5 'an den kindern' gesetzt. die schulbibel läszt nicht minder auffallend alle diese fehler ruhig stehen, während, wenn irgendwo, hier eine berichtigung ebenso leicht als unerläszlich wäre.

Doch genug der ausstellungen. sie betreffen sämtlich leichtere geschichtliche abschnitte des pentateuchs. daraus mag ersehen werden, wie viele derartige wünsche nach berichtigungen in seinen poetischen stücken, im segen Jakobs, Bileams, Moses, desgleichen in sonstigen dichterischen oder prophetischen schriften sich geltend machen lieszen und wie entschieden im interesse dieses bibelwerks und der sache, der es dienen soll, verlangt werden musz, dasz in einer zweiten bearbeitung ein gründlich revidierter text geboten werde. geschähe das nicht, so hätte jedenfalls die gelehrtenschule allen grund zu erklären: da behalte ich lieber meine vollständige Lutherbibel, zumal wenn sie einmal in der, ob auch vielleicht allzu schonenden revision der commission vorliegen wird, und behelfe mich damit wie bisher. andere dagegen wenden sich in ihrer not vielleicht von allen bibeln mit Luthers text ab und legen bei ihrem unterricht einzig die übersetzung von Bunsen oder anderen zu grunde; wieder andere lassen sich gar an diesem oder jenem bibelauszug genügen. also: 'est periculum in mora' und: 'videant consules, ne quid detrimenti capiat respublica'.

Andererseits konnten diese ausstellungen zeigen, dasz es dem berichterstatter keineswegs um bloszes tadeln zu thun war. er hat sich redlich bemüht, überall zu zeigen, wo und wie gebessert werden kann und soll. zugleich musz der verehrte hr. verf. selbst dem tadel, wie viel mehr dem wiederholten ausdruck der anerkennung, durchweg es anfühlen, dasz die ganze besprechung einzig nur dezweckt, mitzuarbeiten an dem hochwichtigen werk, das er mit so rühmlichem und dankenswerthem ernst, fleisz und geschick unternommen hat, und handreichung zu thun, auf dasz bei einer nochmaligen durcharbeitung der groszen und schweren aufgabe bei ihm in einem gewissen sinn sichs bewahrheite, wie 'das bessere der feind des guten' ist.

Schönthal. L. Mezger.

(41.)

BERICHT ÜBER DIE VERHANDLUNGEN DER DREISZIGSTEN VERSAMMLUNG DEUTSCHER PHILOLOGEN UND SCHULMÄNNER IN ROSTOCK,

vom 28 september bis 1 october 1875.

(fortsetzung und schlusz.)

Pädagogische section.

Erste sitzung, mittwoch, den 29 sept., von 8—10 uhr.

Nachdem tags zuvor nach schlusz der ersten allgemeinen sitzung sich die pädagogische section in der aula des gymnasiums constituiert hatte, bei welcher gelegenheit dir. Krause zum vorsitzenden, die herren lic. Schmidt aus Rostock und dr. Wellmann aus Waren zu schriftführern erwählt waren, fand am mittwoch, den 29 septbr., morgens 8 uhr, die erste sitzung statt. auf die tagesordnung war ebenfalls in der vorversammlung des vorhergehenden tages die zweite der beiden angemeldeten prof. Ecksteinschen thesen und ein vortrag des directors dr. Nölting in Wismar gesetzt.

1. Die zur besprechung gelangende these des prof. Eckstein lautet: 'es ist dringend an der zeit, die ordnung des schuljahres nach dem bürgerlichen jahre zu regeln, und die universitäten sind zu der teilnahme an dieser zweckmäszigen regelung aufzufordern.'

Prof. Eckstein erhält zunächst das wort zur begründung seiner these. nach der kurzen historischen notiz, dasz die schulferien noch gar nicht so etwas altes, sondern erst zu anfang dieses jahrhunderts entstanden seien und nach flüchtiger berührung der frage nach den Römerferien geht der thesensteller dazu über, über die grosze verschiedenheit der ferien in den verschiedenen teilen Deutschlands zu sprechen. grosze verschiedenheit in bezug auf ferien besteht besonders zwischen Nord- und Süddeutschland und selbst zum teil zwischen den einzelnen preuszischen landesteilen. Eckstein ist zwar kein freund von centralisierung und will auf geistigem gebiete den particularismus in Deutschland gewahrt wissen; auch gewährt diese verschiedenheit der ferien für den schulmann den vorteil, anderswo hospitieren zu können, dennoch aber ist Eckstein für aufgabe der jetzigen einrichtung und anschlusz der ferien mehr an das bürgerliche wie an das kirchliche jahr, weil wirklich in der bestehenden einrichtung von sommer- und wintersemester ein groszer nachteil liegt. der nachteil ist wol geringer da, wo das schuljahr im herbst beginnt; hingegen die schulen, welche ostern beginnen, haben vor sich ein traurig zerrissenes sommersemester, wo man nicht warm, oder vielmehr zu warm wird. dazu eine reihe anderer unterbrechungen.' Eckstein meint, die vorteile des anschlusses an das bürgerliche jahr liegen darin, dasz eine gleichmäszigere verteilung der arbeitskraft der schüler auf die winterzeit zu stande komme, also dasz jedes semester etwas von der winterzeit abbekomme. er will in die mitte des jahres eine gröszere ferienzeit gelegt wissen, obgleich dies vielleicht für die kleineren schüler bedenken haben könne. für diese einrichtung spricht die analogie vieler länder: Russland, Schweden, England, weniger Frankreich richten sich nach dem bürgerlichen jahr. Eckstein verkennt die schwierigkeiten nicht, die sich der einführung seines vorschlags entgegenstellen, besonders nicht das zähe festhalten an den terminen, an denen nun seit einer langen reihe von jahren die ferien gewesen. der thesensteller wünscht, dasz zunächst über die frage nach den schulferien allein debattiert und erst dann die frage nach den universitätsferien besprochen werde.

Rector Fulda will die fragen nach dem schuljahr und den schulferien, die in Ecksteins anseinandersetzung zusammengeworfen seien, getrennt wissen.

Director Krause erwidert hierauf, beide fragen lieszen sich naturgemäsz nicht trennen; wenn man über das schuljahr spreche, so müsse man eben auch über den anfang und die unterbrechungen desselben, d. i. die ferien sprechen. derselbe eröffnet die discussion, nachdem auf seine anfrage die versammlung ihre zustimmung erteilt, dasz zuerst über das schuljahr allein debattiert werde.

Director Raspe (Güstrow) bittet prof. Eckstein, einmal ein genaueres bild zu geben über die künftige lage der schultage und arbeitsstunden.

Prof. Eckstein: die sache ist sehr einfach. die kirchlichen feste zu ostern (die heilige woche) würden eine kurze unterbrechung herbeiführen, pfingsten wieder. dann folgt eine längere unterbrechung von fünf wochen in den hundstagen und endlich die weihnachtszeit, in der längere erholung zu gewähren ist.

Director Steinhansen (Friedland i. M.): so einfach liegt die sache nicht. wenn wir mit dem ersten januar beginnen, so wird allerdings die gleichheit der beiden semester erreicht, aber nur scheinbar. denn wenn prof. Eckstein sagt, dasz die hundstagsferien 5 wochen dauern sollen, so würden von dem zweiten semester schon 5 wochen abgehen; dazu noch die weihnachtsferien. also das zweite semester würde unverhältnismäszig verkürzt. auch michaelis musz mindestens eine kleine pause gemacht werden, um schülern noch exspectanz zur versetzung zu gewähren.

Prof. Eckstein: schon jetzt steht das sommersemester in ganz groszem misverhältnis zum wintersemester, besonders wenn ostern spät fällt.

Director Steinhansen: ganz recht! so wie es ist, kann es nicht bleiben. es fragt sich nur, ob nicht ein anderer reformvorschlag gemacht werden kann, z. b. der, dasz das schuljahr am 1 april beginne ohne rücksicht auf ostern.

Director Raspe: prof. Eckstein hat in der begründung seiner these gesagt, dasz die schüler dabei vielleicht zu kurz kommen möchten. daran musz aber gleich die ganze frage scheitern, denn wir sind um der schüler wegen da. wenn die schüler schon durch 4 wochen herauskommen, wie viel mehr werden sie es, wenn wir 5 oder gar 6 wochen ferien haben!

Prof. Eckstein: in Süddeutschland dauern die langen ferien beinahe 7 wochen (Raspe: das ist auch nicht gut!). dieser schade ist allerdings anzuerkennen, ist aber kleiner, wenn die ferien zwischen den beiden schulhalbjahren liegen.

Director Stein (Oldenburg): dieser reform steht wol nur entgegen, was allen reformen entgegensteht: das ungewöhnliche der sache. die reform soll das möglichst vollkommene leisten; das ist gleich unmöglich. die ungleichheit der semester wird bleiben. wenn wir das schuljahr mit dem 15 januar beginnen und mit dem 30 juni enden lassen, so sind das $5^1/_2$ monate. davon gehen ab 8 tage osterferien und 4 tage pfingstferien, zusammen etwa $^1/_3$ monat, bleiben $5^1/_6$ monat. das zweite semester würde mit dem 15 august beginnen und mit dem 20 december schlieszen. dieses zweite semester ist ja allerdings kürzer, hat aber den vorzug, dasz die arbeitszeit in die kühlere jahreszeit fällt und weiter, dasz die thätigkeit der schüler gar nicht unterbrochen wird. $5^1/_6$ und $4^1/_6$ monate geben zusammen ungefähr 41 wochen, was dem umfange des heutigen schuljahres entspricht. allerdings werden sich gewisse übelstände herausstellen, aber vollkommener ist die neuere einrichtung als die ältere.

Provinzialschulrath dr. Klix (Berlin): die frage steht bereits seit 25 jahren auf der tagesordnung. es müste doch vor allem auch eine verbindung hergestellt werden zwischen schule und militär zu ostern und michaelis. das darf man doch nicht so mit einem handwinken bei seite setzen; denn wenn auch einige hochgestellte militärs für den angestrebten fall änderungen in der militärorganisation in aussicht gestellt haben, so bleibt das doch noch zweifelhaft. wir haben auh die deutschen Ostseeprovinzen und die Schweiz mit ins auge zu fassen. also schwierigkeiten bleiben. ich glaube nicht, dasz die gegenwärtige ordnung so durchaus schlecht sei. die katholischen anstalten haben ihren schulanfang zu michaelis gesetzt; aber zu ostern ist doch der anfang vorteilhafter. denn unsere beiden semester müssen den eindruck eines iambus machen und nicht eines trochäus. was im sommersemester versäumt wird, wird im langen wintersemester stets eingeholt. wir wollen beim alten bleiben!

Prof. Eckstein: was die militärfrage anlangt, so kommt dieselbe doch wenig in betracht für die schulfrage; immer nur wenige schüler werden zur zeit davon betroffen. was die bürgerlichen verhältnisse anlangt, so wird der eintritt der lehrzeit ein anderer werden, wenn der schulanfang ein anderer wird. die universitäten würden natürlich eine ganz andere einrichtung treffen. aber der vergleich mit dem verse ist wirklich schief. ich habe nur das éine ins auge gefaszt, das anknüpfen an das kirchliche zu beseitigen und ganz besonders den wechsel zu ostern.

Director Steinhausen: ich darf dir. Stein wol erwidern, dasz seine rechnung doch immerhin nicht vollkommen richtig ist. wenn wir 6 wochen hundstagsferien haben, so musz in den 3 untern classen in dieser zeit so viel verlernt sein, dasz $1^1/_2$ monate dazu gehören, um das verlernte wieder einzuholen; also sind sie beinahe zu streichen. (rufe: oh!)

Prof. Hertzberg (Bremen): das metrische system von schulrath Klix verstehe ich nicht recht. was das anbetrifft, dasz die knaben zu viel verlernen würden, so kann man das durch sogen. ferienstunden abändern, wie sie bei uns in Bremen üblich sind. da haben die schüler, welche wollen, 3 wochen mit ungefähr 3 stunden täglich besetzt. diese einrichtung erfordert allerdings ein opfer der lehrer; dasselbe wird aber durch klingende münze wieder gut gemacht.

Oberlehrer Schneider (Gartz a. O.): mit jährlicher versetzung kommen wir bei kleinen gymnasien nicht aus; man wird immer wieder darauf zurückkommen müssen, zu beiden terminen zu versetzen. jedes semester steht also selbständig da; darum darf nicht die form des iambus, auch nicht des trochäus, sondern ein spondeus gewonnen werden. den gewinnen wir durch prof. Ecksteins vorschlag. die kleinen zeitunterschiede sind wirklich nicht schwer wiegend. es ist auszerordentlich unbedeutend, wenn 3 wochen weihnachtsferien, 1 woche osterferien, 5 wochen hundstagsferien und etwa 1 woche octoberferien gegeben werden. jedenfalls sind so die beiden semester gleichmäsziger. jetzt sind die hundstage ganz furchtbar störend; es ist mit der grösten anstrengung nichts zu erreichen. ich bin entschieden dafür, das schuljahr mit dem bürgerlichen jahr gleichmäszig zu teilen. die nachteile, z. b. das etwas gestörte verhältnis zum militär, sind nicht bedeutend.

Director Steinhausen: was Eckstein gesagt hat, ist zuzugeben, dasz 6 wochen im semester störender sind als zu ende. was professor Hertzberg aus Bremen gesagt hat, sogen. ferienstunden einzuführen, geht wol für Bremen, aber nicht für kleine gymnasien. wenn aber oberlehrer Schneider gesagt hat, dasz bei kleinen gymnasien eine jährliche versetzung nicht möglich sei, so kann ich ihm mitteilen, dasz ich sie wirklich durchgeführt habe.

Rector Fulda (Sangerhausen): ich bin für beibehaltung des zu ostern beginnenden schuljahres, allerdings unter mäsziger verlängerung der osterferien. mit dem anfang des gymnasialschuljahrs hängt auch zusammen der anfang des schuljahrs bei den volksschulen. gesundheitsrücksichten verbieten für diese den anfang zu januar. die jugend wird erst wetterfest mit dem besuche der schule. es ist hingewiesen auf die groszen schwierigkeiten, die durch die veränderlichkeit des osterfestes entstehen. in unserer provinz Sachsen ist schon ein versuch gemacht, diesem nachteil zu begegnen, da je nach der lage des osterfestes die ferien sich zu demselben verschieden stellen. bei frühen osterterminen liegen sie fast ganz nach denselben, sonst vorher. wenn nun die osterferien noch etwas verlängert werden, so läszt sich dadurch die schwierigkeit des wechels auf die angegebene weise noch bedeutend vermindern. einen hauptgrund für die beibehaltung der bestehenden ordnung finde ich in den militärverhältnissen; diesen punct kann ich indes jetzt nicht erörtern, da er mit der universitätsfrage zusammenhängt.

Oberlehrer Schneider: dir. Steinhausen möchte ich erwidern. ich hatte gesagt: wäre jährliche versetzung durchführbar, so würde uns die ferienfrage nicht so interessieren. ich meine aber, derartiges ist nur möglich an gymnasien, wo cöten sind. sonst halte ich jährliche versetzung für pädagogisch falsch. sextaner, quintaner unreif in die folgende classe hinüberzuwerfen ist gefährlich; sie ein ganzes jahr zurückzuhalten, falsch. also weil die kleinen gymnasien in der regel keine parallelcöten haben, so halte ich jährliche versetzung daselbst für undurchführbar.

Director Krause: ich glaube, die debatte ist auf abwege gerathen, auf die frage nach jährlicher oder halbjährlicher versetzung. kehren wir zur ersten frage über das schuljahr zurück.

Prof. Eckstein: ich kann mich sehr kurz fassen. es sind eine reihe von bemerkungen gemacht, aus denen hervorgeht, dasz es seine schwierigkeiten haben wird, sich von den alten verhältnissen loszureiszen. am liebenswürdigsten hat der college aus Sangerhausen auf die witterungsverhältnisse hingewiesen. nun, Sangerhausen ist wol etwas windig. aber wenn z. b. ostern in den märz fällt, da wird die wetterfestigkeit der jugend auch gerade nicht erreicht. ich begreife aber nicht, wie man die osterferien vor oder nach ostern legen kann. so viel ist aber doch auch hervorgegangen aus den erörterungen, dasz die verhältnisse jetzt so bedenklich sind, dasz eine abänderung wünschenswerth ist. die frage nach semester- oder jahrescursen ist ja glücklich abgeschnitten; darüber ist man meist einig. nun haben wir bei dieser ganzen frage uns wirklich nicht einzulassen in eine kleinliche berechnung der wochen; ich habe nur im allgemeinen gesagt, das schuljahr solle mit dem bürgerlichen in übereinstimmung gesetzt werden. ich bleibe bei meiner überzeugung.

Da sich niemand weiter zum wort meldet, läszt der vorsitzende darüber abstimmen, ob die versammlung mit dieser these des prof. Eckstein einverstanden. es ergibt sich eine ansehnliche majorität dafür.

Prof. Eckstein erhält das wort zur begründung des zweiten teils seiner these, der worte: 'und die universitäten sind zu der teilnahme an dieser zweckmäszigen regelung aufzufordern'. er hält diesen punct für schwieriger darum, weil wir in Deutschland noch durchaus auf die semester angewiesen sind. doch glaubt er, dasz die universitäten mit freuden eine solche einrichtung begrüszen werden, die sie von dem sommer erlöst. 'wir haben in dieser sache nicht die initiative und können den anschlusz der universitäten an diese regelung nur als einen wunsch bezeichnen. eine agitation dafür ist bereits im werke.

Rector Fulda ist der ansicht, dasz das zwischen den universitäten und dem militär bestehende verhältnis nicht geändert werden könne;

denn manöver könnten immer nur im herbst, nie im winter abgehalten werden. es würde, wenn also keine congruenz zwischen den erstrebten veränderten universitätssemestern und dem militärjahr möglich sei, ein student 3 semester einbüszen müssen.

Gymnasialdirector Kruse (Greifswald) constatiert nach seinen erfahrungen unter den universitätslehrern selbst ein groszes interesse für abänderung der bestehenden semesterordnung und übereinstimmung mit dem schuljahre. besonders auch die professoren, welche söhne hätten, hätten den sehnlichsten wunsch, schulferien und universitätsferien in übereinstimmung gebracht zu sehen. es käme auf den versuch an, ob die universitäten sich nicht zum anschlusz an die angestrebte regelung bewegen lieszen.

Prof. Eckstein bestätigt die erfahrungen des director Kruse von Leipzig aus und fügt hinzu, dasz auch z. b. gerichtsbeamte usw. ein lebhaftes interesse an einer änderung hätten.

Der präsident läszt abstimmen: der zweite teil der Ecksteinschen these wird fast einstimmig angenommen.

2. Vortrag des gymnasialdirector Nölting aus Wismar: 'über einige gangbare fehler in der schulaussprache des griechischen und lateinischen'.

Redner kann bei der kürze der zeit nicht ausführlich auf alle fehler eingehen, die nach seiner erfahrung in der aussprache des griechischen und lateinischen gemacht werden. er weisz sehr wohl, dasz die richtige aussprache einer todten sprache nicht die bedeutung hat wie die einer lebenden. auch würden, selbst wenn die wissenschaft im stande wäre, die aussprache genau festzustellen, vielleicht doch unsere organe dieser aussprache nicht gewachsen sein. manches ist jedoch möglich. sehr ausführlich erörtert ist die falsche aussprache der diphthonge αι, ει, οι, ευ in den erläuterungen zu Curtius schulgrammatik. nach den erfahrungen des redners wird falscherweise αι und ει ganz gleich gesprochen, ebenso οι und ευ. redner sieht auch ab von der aussprache des ζ, welches weich gesprochen werden musz, ebenso von der aussprache des θ und will nur auf zwei puncte hinweisen, von denen der eine schon öfter besprochen wurde, der andere noch nicht. der eine punct betrifft die verschiedenheit der aussprache in der prosa und poesie. in der poesie wird fast allgemein jetzt der accent als gar nicht vorhanden übergangen, in der prosa herscht er allein. so wird in der prosa in wörtern wie ἄνθρωπος die von natur lange und in wörtern wie τύπτεσθαι die durch position lange vorletzte silbe ganz flüchtig gesprochen und besonders in wörtern letzterer art fast ganz verschluckt; gerade so wie wir im Deutschen eine vorletzte silbe mit mehreren consonanten nach sich völlig unbetont lassen, wenn der wortaccent auf der drittletzten silbe steht. man sollte hier auch der quantität neben dem accent und trotz desselben zu ihrem recht verhelfen und sich nicht damit entschuldigen, dasz der uns ganz geläufige deutsche accent solches unmöglich mache. wir haben auch im deutschen eine ganze menge von wörtern, in denen accent und länge sich ganz wohl vertragen, z. b. aufständisch, achtungsvoll usw. lange endsilben werden weiter falscher weise kurz gesprochen, so wir sie nicht mit einem consonanten schlieszen, z. b. σοφία. in wörtern wie στρατηγός, wo der accent auf der letzten silbe liegt, kommt ebenfalls die länge der vorletzten silbe nicht zum ausdruck.

Der zweite punct betrifft die aussprache griechischer zusammengesetzter wörter, die doch sicher eine einheit bilden. solche zusammensetzungen haben wir uns, verführt durch die schreibart unserer lexica, gewöhnt zu zerreiszen und sprechen nicht παραινῶ sondern παρ-αινῶ. eine unnatürliche auseinanderzerrung, da solche wörter im griechischen ganz gewis ebenso einheitlich zu sprechen sind, wie wir im deutschen wahre zusammensetzungen auch in der aussprache als einheit bezeich-

nen, wenn wir z. b. sprechen: herein, herum, darein usw. und nicht: her-ein, her-um, dar-ein.

Im lateinischen ist die sachlage eine ganz andere. während wir die aussprache des griechischen einer theorie verdanken, ist die in den schulen übliche aussprache des lateinischen doch offenbar die kirchliche, also eine traditionelle. diese nun umzugestalten, wie es als angemessen erscheinen könnte, also nicht allein den zischlaut auszumerzen beim *c*, sondern auch bei *ti*, ferner das *s* verschieden zu sprechen, scharf im auslaute, weich in der mitte von zwei vocalen: das wird auszerordentlich viel schwierigkeiten machen. noch schwieriger würde es sein, die länge durch position, welche Corssen wenigstens bei vielen wörtern nachgewiesen hat, in der aussprache einzuführen: *rēx*, *pāx*, *sapiēns* usw. ob das möglich sein wird, bezweifelt redner durchaus. interessant ist ihm der gegenstand dadurch, weil in den verschiedenen schulen verschiedener gebrauch herscht. einzelne schulen halten sich ganz an die traditionelle aussprache: *hominēs*, *puerōs*. erst allmählich, besonders in folge der grammatik von Zumpt, wurden die endsilben lang gesprochen. nun ist man aber viel weiter gegangen; man hat angefangen, ungefähr wie im griechischen, einen kurzen stamm kurz zu sprechen, also *hŏmo*, *lĕgo*. redner meint nun, wenn man so weit gehe, dasz man die kürzen richtig spreche, so weit man es vermöge, so dürfe man auch nicht auf halbem wege stehen bleiben und müsse wirklich alle resultate, die z. b. Corssen erlangt habe, in der aussprache anwenden. ob das aber wünschenswerth sei, bleibe dahingestellt; klar sei, dasz, je weiter man sich entferne von der traditionellen aussprache, desto gröszere conflicte entständen mit dem leben, das ja so viele wörter dem lateinischen entlehnt habe, so dasz der vorteil den nachteil vielleicht nicht aufwiegen würde. redner schlieszt mit der frage, woher es komme, dasz, während man sonst den vocal vor einer position durchaus kurz spreche, man in einem einzigen worte die länge ziemlich allgemein spreche, nemlich in dem worte *ēst*?

Nach diesem vortrage schreitet man zur feststellung der tagesordnung für die nächste sitzung am folgenden tage, für die nur die zeit von 8—9 uhr morgens zu gebote steht. auf vorschlag des herrn prof. Hertzberg (Bremen) wird nach einigen verhandlungen beschlossen, einen für die orientalische section angekündigten vortrag des herrn prof. Schlottmann aus Halle über die sogenannte cypriotische schrift mit anzuhören und zu diesem zwecke die numerisch kleinere orientalische section zu ersuchen, für morgen das sitzungslocal der pädagogischen section mit dieser zu teilen.

Es fragt sich, womit die voraussichtlich noch bleibende zeit ausgefüllt werden soll. da es nicht möglich ist, in derselben die zurückgestellte erste these des prof. Eckstein gründlich zu behandeln*, so beschlieszt die versammlung im einverständnis mit dem thesensteller selbst einen vortrag des herrn dir. dr. Rehdantz aus Kreuzburg: 'die römische litteratur und die deutsche jugend' auf die tagesordnung zu setzen.

Zweite sitzung, donnerstag, den 30 sept., von 8—9 uhr.

In der heute vereinigten orientalischen und pädagogisch-didaktischen section überträgt der vorsitzende der letzteren dem vorsitzenden der

* diese these lautete: 'der dualismus der höheren schulen ist weder durch ein gesamtgymnasium (bifurcation oder gar trifurcation) noch durch vernichtung der realschulen zu beseitigen. den realschülern mag der besuch der universitäten gestattet werden, aber unter gröszeren beschränkungen. die errichtung von mittelschulen ist ein dringendes bedürfnis.

ersteren, herrn prof. Philippi ans Rostock, das präsidium, nachdem er der orientalischen section gedankt für die hereitwilligkeit, mit der sie auf den wnnsch der pädagogischen section eingegangen.

Hierauf hält herr prof. Schlottmann (Halle) den angekündigten vortrag 'über die neu entzifferten griechischen inschriften in sogen. cypriotischer schrift, insbesondere die tafel von Idaliou'.

Redner kann bei der kürze der zeit nur die hauptpnncte dieses gegenstandes herübren. er beabsichtigt, zuerst eine kurze übersicht über die geschichte dieser entdeckung zn geben, sodann über das system der schrift das sicherstehende und eine übersetzung der tafel von Idalion mitzuteilen, hierauf eine bisher noch nicht versuchte geschichtliche deutung vorzubringen und endlicb eine der besonders schwierigen stellen specieller zur prüfung vorzulegen. — Seit langen zeiten existierten in fast allen münzsammlnngen Enropas eine anzahl von münzen, die man schlechterdings nicht nnterzubringen wuste, mit einer schrift, die man nicht deuten konnte. manche hielten die schrift für phönicisch; so erklärte noch Gesenius in seinem bahnbrechenden werke monnm. Phoen. eine solche münze für phönicisch, während er von einer andern, deren zeichnnng er beifügte, behauptete, dasz sie nicht phönicisch sei. der geniale forscher anf dem gebiete der numismatik, der herzog von Lnynes, ist der erste gewesen, der diese denkmäler in richtiger weise örtlich untergebracht hat. er erkannte, dasz diese sämtlichen münzen nach Cypern gehören, er erkannte die identität der scbrift mit andern in Cypern gefundenen denkmälern. er ist selbst da gewesen und bat das bedeutendste dieser denkmäler, die tafel von Idalion, in seinen besitz gebracht, eine auf beiden seiten schön beschriebene erztafel, mit einem ringe an der seite, der zum aufhängen diente. er hat diese forschungen niedergelegt in seinem epochemacbenden werke: numismatique et inscriptions cypriotes. seitdem ist dieser name 'cypriotisch' herschend geblieben; Franzosen und Engläuder gebrauchen ihn, auch redner will ihn beibehalten wissen. Luynes machte nun auch deutnngsversuche, ausgehend von einer münzinschrift, wo er in den buchstaben EY eine abkürzung von dem namen des königs Euagoras erkannte. daran knüpfte er weitere, aber falsche conjectnren. auf diese deutungsversucbe von Luynes gründet sich dann der unglückliche versuch von Roth, die ganze inschrift von Idalion in semitischer sprache zu erklären. Lnynes selbst erkannte wol die schwächen dieser arbeit, liesz sie jedoch, weil sie an ihn anknüpfte, in prachtvoller ausstattung in deutscher sprache in Paris drucken, wobei er besondere typen für die cypriotische schrift gieszen liesz.

Der erste weitere schritt zur entziffernng und erklärung dieser inschriften geschah durch den auf dem gebiete der semitischen epigraphik hervorragenden Franzosen Voget, der das glück hatte, die erste phönicisch-griechische bilinguis zu finden. dennocb kam man bedeutend weiter durch die auffindnng einer phönicisch-cypriotischen bilinguis, die der englische consul Lang auf dem grnnde des alten Idalion entdeckte. ein griechischer freund deutete ihm den phönicischen teil der inschrift. in demselben stehen nnn zu anfang die worte: 'im vierten jabre des königs Malkjathân, des königs von Kition und Idalion'; auf der griechischen seite entsprechen nach jetzt feststehender deutung die worte: βασικέϜοϲ Μιλκιάθονωϲ Κιτιῶ κά[ϲ] Ἰδαλιῶν βασιλέϜοϲ. Lang erkannte nun durch scbarfsinnige combination die stelle dieser einzelnen worte, die in der cypriotischen schrift durch pnncte geschieden sind, ganz richtig, lesen aber kounte er noch nichts.

Dem Engländer George Smith blieb es vorbehalten, znerst einzelnes zu lesen. er las zuerst das wort βασιλέϜοϲ, nnd hiervon ausgehend kam er durch scharfsinnige combination zur entzifferung einer ziemlichen anzahl von zeichen. auch erkannte er schon, dasz die worte am ende verschieden auslauteten, dasz also casusendungen vorhanden sein und

daher die sprache dem indogermanischen sprachstamm angehören müste. jedoch hielt er trotz des wortes βασιλέϝος die sprache nicht für griechisch.

Der erste, der wirklich licht in die sache brachte, ist der verstorbene Brandes, dessen letzte arbeit die entzifferung dieser inschriften war. er erkannte zuerst den griechischen charakter und hat ganze zeilen richtig gelesen; allerdings musten auch manche misgriffe mit unterlaufen. Moritz Schmidt zeigte diese arbeiten an und bezeichnete sie mit recht als eine der glänzendsten entdeckungen der neuzeit. er selbst arbeitete weiter und hat im wesentlichen zuerst das syllabische system dieser schrift richtig erkannt. dann schrieben Deker und Sigismund in der Curtiusschen zeitschrift über diesen gegenstand. sie haben selbständig mit Schmidt zum teil die gleichen ergebnisse gewonnen. in einigen puncten sind sie bedeutend weiter gegangen als Schmidt und haben namentlich sprachvergleichend eine anzahl von formen richtig bestimmt. Sch. hat dagegen einwendungen erhoben, in einzelnen puncten mit recht, in gewissen hauptpuncten mit unrecht. zu erwähnen ist noch eine besprechung dieses gegenstandes von Bergk, der einzelnes richtig bemerkte, leider aber in wesentlichen stücken die arbeit seiner vorgänger nicht genug berücksichtigte.

Was nun die cypriotische schrift selbst anbetrifft, so ist dieselbe eine syllabische und erinnert an die assyrische keilschrift. das eigentümliche besteht darin, dasz von den mutae die 3 labiales ba, pa, pha, die 3 dentales da, ta, tha und die 3 gutturales ga, ka, kha durch je ein zeichen ausgedrückt werden. die silben werden in anderer weise gebildet als in der assyrischen keilschrift, nemlich so, dasz, wenn ein consonant das wort endet, die geschlossene silbe mit *e* geschlossen wird. bei aufeinanderfolgenden consonanten in der mitte wird der dem vorhergehenden vocale entsprechende laut hinzugefügt: μιζιθος = μισθός. bei worten mit zwei consonanten zu anfang wird zwischen diese ein vocal gesetzt, der dem folgenden entspricht: ποτολις = πτόλις (vergl. das schwa des hebräischen). charakteristisch ist ferner, dasz das digamma durchaus geschrieben ist. auszerdem haben Deker und Sigismund zuerst gefunden, dasz auch der consonant je vorhanden ist, was Schmidt mit unrecht in zweifel gezogen hat. endlich ist noch hinzuzufügen, dasz das ny (ν) nicht geschrieben wird, wo es vor einem starken consonanten steht, z. b. πάτα für πάντα, ἄθρωπος für ἄνθρωπος.

Was die sprache betrifft, so ist das denkmal ein höchst wichtiges. zunächst bestätigt sich die griechische überlieferung, dasz besonders Arkadier sich in Cypern niedergelassen haben. es sind eine ganze anzahl von eigennamen, welche specifisch arkadisch sind. statt ἀπό ist immer geschrieben ἀπύ c. dat., statt ι findet sich öfter υ: ἐξορύζω. ferner finden sich einzelne formen, die Homerisch sind: ἰδέ, ὅ für ὅς. dazu kommen specifisch cyprische eigenheiten, welche wir als solche erkennen aus den eigennamen bei Hesychius. so ist besonders hervorzuheben das von Hesychius als cyprisch bezeichnete κάς = καί, σίς = τίς, dann besonders die wunderliche eigenheit des cyprischen, dasz es am gen. s. auf ου ein ν ephelkysticon hat. Schmidt zieht diese von Deker und Sigismund gemachte entdeckung völlig mit unrecht in zweifel. auszerdem finden sich noch eine anzahl von sprachgeschichtlich höchst merkwürdigen und interessanten formen, z. b. das längst vermutete δοϝέναι für δοῦναι, ferner der acc. sing. der dritten declination mit ν: ijateran, den arzt.

Redner liest nunmehr eine übersetzung der tafel von Idalion vor, dabei bemerkend, dasz ihm im ganzen alles sicher zu sein scheint, dasz jedoch die in betracht kommenden zahlen der geldsummen sehr zweifelhaft sind. 'als die stadt Idalion Meder und Kittier belagerten in des Philokypros jahre, des sohnes des Onasagoras, beauftragte der könig Stasikypros und die stadt, die Idalier, den Onasilos, den sohn des Onasikypros, den arzt und die gebrüder, die menschen, die im kampfe

gelitten hatten, ohne lohn zu heilen, und zugleich sagten zu der könig und die stadt dem Onasilos und den gebrüdern anstatt der taxe und anstatt ehrengeschenks zu gehen seitens des hauses des königs und seitens der stadt an silber 1 talent (hier steht ein zahlzeichen ΓIΓ, das man viel zu hoch für 11 talente erklärt hat), oder aber es sollte gehen statt dieses silbertalentes der könig und die stadt dem Onasilos und den gebrüdern von dem lande des königs, welches in dem Alampriatischen heiligen bezirke liegt, das in der niederung hefindliche grundstück, welches des Onkas tennenflur heiszt und alle daranf vorhandenen pflanzungen, es abgabenfrei inne zu haben mit voller nutznieszung während lebensdauer. sollte aher jemand den Onasilos oder die gebrüder oder die kindeskinder des Onasikypros aus diesem grundstück exmittieren, alsdann soll, wer sie exmittiert, zahlen dem Onasilos oder den gebrüdern oder den kindeskindern diese silbersumme, an silber ein talent. und dem Onasilos allein ohne die andern gebrüder sagte zu der könig und die stadt zu gehen anstatt des ehrengeschenkes, das zu der taxe kommt, an silber 42 minen, oder aber es sollte gehen der könig und die stadt dem Onasilos statt dieser silbersumme von dem lande des königs, dem Malanischen, in der ehene gelegenen, das grundstück, welches des Amenias tennenflur heiszt, samt allen daranf hefindlichen pflanzungen, welches grundstück anstöszt an den hach des Drymios und an die priesterin der Athene, und den in dem ackerfelde von Simmis gelegenen garten, welchen da Diweithemis, der dolmetscher, inne hat als tennenflur, welcher anstöszt an Pasagoras, den sohn des Onasagoras, und alle darauf befindlichen pflanzungen, dieselhen stücke abgabenfrei inne zu hahen mit voller nutznieszung während lebenszeit. sollte aber jemand den Onasilos oder die kinder des Onasilos aus diesem lande oder aus diesem garten entfernen, alsdann soll, wer sie entfernt, zahlen dem Onasilos oder den kindern diese summe an silber, 42 minen. — Und dies auf die talente hezügliche, diese vereinbarten worte legte der könig und die stadt nieder zu der göttin Athene, die über Idalion ist, mit eidschwüren, nicht zu hrechen diese zusage während lebensdauer. sollte jemand diese zusage brechen, dem soll es eine frevelschuld sein. diese ländereien und diese gärten sollten des Onasikypros kinder und kindeskinder inne haben, welche in dem heiligen hezirke von Idalion sind.'

Da mittlerweile die zeit schon sehr weit vorgerückt ist (um 9 uhr soll die dritte allgemeine sitzung heginnen), so kann redner die beiden letzten teile seines vortrags nicht mehr in vorgenommener weise ausführen. er weist nur noch kurz daranf hin, wie diese inschriften zeugnisse für eine uralte cultur auf Cypern seien, die mit Vorderasien in verbindung stehe. der vortrag wird mit groszem heifall aufgenommen; man begiht sich daranf schleunigst in die dritte allgemeine sitzung, für welche ein anderes mitglied der orientalischen section, prof. Oppert aus Paris, einen vortrag über assyrische keilschriftforschung angekündigt hat.

Dritte sitzung, freitag, den 1 oct., von 8—10 uhr.

Auf der tagesordnung steht zunächst der in der vorigen sitzung aus mangel an zeit nicht mehr gehaltene vortrag des herrn director dr. **Rehdantz** aus Krenzhurg: 'über die römische litteratur und die deutsche jugend'.

Redner geht ohne einleitung in die sache und bezeichnet seinen vortrag von vorn herein als einen kampf gegen die phrase, die durch die römische litteratur hei unserer jugend allzu sehr genährt wird. 'wer kennte sie nicht, diese dämonen? wir hören sie ja in der internationale, wir ringen gewaltig gegen sie im kampfe wider den ultramontanismus. mir, der ich leider durch das studium des Demosthenes ein so scharfes ohr bekommen habe für alles, was phrase ist, mir tönt sie, auch wo sie gut gemeint ist, in tischreden usw. unaufhörlich entgegen.' und

diese phrase wird in den schulen genährt durch das lateinische. während wir im deutschen aufsatz viel zu sehr den gedankeninhalt betonen, anstatt den inhalt mit der form conform zu machen, wenden wir im lateinischen alle kraft auf die form, ohne auf den inhalt denkend einzugehen. diese gedanken sind dem redner gekommen durch eine scene in der untersecunda eines gymnasiums, wo bei der übersetzung eines phrasenreichen satzes aus einem lateinischen schriftsteller es groszer künste der erklärung bedurfte, um die schüler zu befriedigen. 'die jungen schüttelten ihre jugendlichen häupter, und mir gieng es durch die seele: ist denn wirklich die lateinische litteratur so voll von phrasen? sollte wirklich unsern jungen zum bewustsein kommen die unwahrheit dieser schriften? sollte wirklich daraus sich erklären lassen das abnehmen des studiums dieser classiker? und warum ist uns erst jetzt das zum bewustsein gekommen? wir alle wissen ja, wie um 1500 das eintreten der lateinischen litteratur elektrisch auf die geister befreiend wirkte. nun schärften zwar die streitigkeiten des 16n und 17n jahrhunderts den blick für den inhalt dieser schriften; aber wir wissen auch, wie in den schulen das streben der besten lehrer dieser zeit, der jesuiten, wie alle ihre exercitationes nur darauf gerichtet waren und zwar mit mehr oder minder bewustsein, die fäden zu bilden zu dem formalen gewebe der toga virilis Romana, ohne die wahrheit der gedanken zu berücksichtigen. so stand es mit diesen schulen. etwas besser die norddeutschen schulen, etwas mehr gründlichkeit und etwas mehr hahnebüchene steifigkeit. wie konnte auch von einer zeit nach dem dreiszigjährigen kriege, wie konnte von lehrern damaliger zeit, von diesen homines obscuri et humiles, wie konnte von solchen die eminent politische litteratur der Römer auf irgend welche geist- und herzbefriedigende weise erörtert werden?'

Redner zeigt nun im folgenden, wie die phrase, nur ein fetzen von dem mantel von tugend und wahrheit, in das herz des französischen volkes gefallen und von diesem nicht selbst denkenden volke eifrig gepflegt sei, wie dann wir Deutschen auf den standpunct gekommen seien, dasz wir als maszstab unserer bildung die französische gesellschaftsphrase ansahen. 'nun, die freiheitskriege haben uns aus politischen kindern zu jünglingen, die stürme von 1866 und 1870 zu männern geschlagen. hat aber diese gewaltige entwicklung unsers äuszern lebens vertiefend gewirkt auf uns, dasz wir nicht mehr dem formalismus zu liebe das wesen der dinge auszer acht lassen? ich könnte das von dem lateinischen unterricht nicht sagen.' redner kommt nun auf einen vorfall aus seiner schulzeit zu sprechen, wo er und seine mitschüler zuerst in praktischer weise bekanntschaft gemacht mit der lateinischen phrase. 'damit trat ein widerwille bei uns ein gegen die lateinische litteratur, der lange jahre unausrottbar blieb. was wir als jünglinge fühlten, ist mir später klar geworden. nicht viele lateinische schriften sind, auf wahrheit und schönheit des inhalts angesehen, classisch und geeignet, die geister und herzen unserer jugend weiter zu bilden.' redner findet den grund hierfür in der art der entstehung der römischen litteratur, die, geboren durch das eintreten der hellenischen gedankenwelt, wie einst zu Perikles zeiten die sophistische bildung, so neben allem guten, was sie brachte, doch auch vieles gesunde niederreiszend, wesentlich negativ wirkte. auf diesem so rasierten boden nun eine eigne litteratur zu erzeugen, dazu fehlte es einerseits dem römischen geiste an urkraft, andererseits auch der römischen geschichte an den äuszern günstigen bedingungen. die blutigen bürgerkriege hinderten die sammlung und klärung, bei der es nur möglich ist, werke ureinigen geistes zu schaffen. diese parteikämpfe sind hervorgerufen aus dem ehrgeiz einzelner, und die lateinischen schriften sind die spiegelbilder dieser kämpfe. kein wunder daher, dasz in ihnen der hasz, die leidenschaft, die phrase so wichtig sind. ja, es gibt viele

werke der römischen litteratur, welche die achtnng vor der menschheit geradezu trüben. dazn kommt, dasz dem praktischen römischen geiste jeder sinn für das ideale fehlt, das nm der sache selbst willen sich einer sache hingibt. der Deutsche brancht aber diese idealität; darum kann anch die römische litteratnr sein herz auf keine weise erfassen. 'wer da glaubt, dasz Livius, wo er rhetorischer schriftsteller wird, dasz Caesar, dieser gewaltige geist in seinen diplomatischen commentarien, dasz diese sich messen könnten mit den Griechen, mit Herodots redseliger, aber treuherziger wahrheitsliebe. mit Thnkydides nnparteilichkeit, mit Xenophons bescheidenheit, der kennt nicht die wirkung dieser schriften anf das herz der jugend. nnd das herz musz gefaszt werden.' die maszlosigkeit und bescheidenheit des lateinischen ausdrucks zeigt sich in dem häufigen gebranch des snperlativs: vir clarissimus n. dergl., gegen welche lügen man erst allmählich abstumpft. es gibt keinen römischen schriftsteller, selbst den liebenswürdigen Vergil und Catull nicht ausgenommen, der an die Griechen hinanreichte.

Trotz dieser absprechenden urteile erkennt jedoch redner die röm. litteratur nicht nnr um ihrer formbildenden bedentnng willen an (und welcher vernünftige lehrer möchte diesen formalismus aufgehen?), er will anch unter beschränknng nnd richtiger answahl der lectüre den in ihr steckenden ethischen werth verwerthet sehen. schriften, wie leider auch die prachtvolle Miloniana wird man freilich fallen lassen müssen. aber znr erziehnng unserer jngend zu guten staatsbürgern sind manche schriften der Römer geeignet durch den strengen, gesetzlichen sinn, der dnrch sie hindnrchweht, dnrch die volle, opferfähige vaterlandsliebe, die sich in ihnen offenbart. auch bildet der auf das concrete nnd reale gerichtete sinn der Römer ein passendes gegengewicht zn unserm hang zur abstraction und zu tränmereien. auszerdem erklärt nur die römische litteratur nnd geschichte den gang der weltgeschichte bis anf nnsere tage; die Napoleonen haben sich bei Caesar und Augustns raths erholt. 'kennen also müssen wir sie und die mittel, dnrch welche alles geworden ist, aber befruchtender werden wir wirken dnrch die alle keime der befrnchtung in sich enthaltende griechische litteratur. also kurz! wir werden die grammatisch-formale stellnng des lateinischen unerschütterlich festhalten, die lectüre festhalten, aher sie äuszerlich beschränken, innerlich sichten, so dasz in den letzten 5 jahren des gymnasialcurses griechisch nnd lateinisch gleichviel nnterrichtsstunden haben.'

Die frage des vorsitzenden, ob die versammlnng über diesen in geschmackvoller form und mit groszer wärme gehaltenen vortrag eine debatte wünsche, wnrde bejaht.

Director Lothholz (Stargard i. P.) betont, dasz in dieser gegenwärtig viel ventilierten frage so viel feststehe, dasz der umschwung unserer nationalen litteratur dnrch Schiller, Herder nsw. sich wesentlich anlehne an das stndinm der griechischen litteratur und nicht der römischen. mit recht sei anch in neuerer zeit wiederholt auf die armseligkeit der römischen litteratnr im verhältnis znr griechischen hingewiesen; aber dennoch glanbe er, dasz dir. Rehdantz die römische litteratnr zn nngünstig beurteilt habe. was den hinweis anf den etwas hyperbolischen gebrauch des lateinischen superlativs betreffe, so fänden sich ähnliche redewendnngen auch im dentschen, ohne dasz man sich der ursprünglich darin liegenden übertreibung überhaupt noch bewust wäre. dagegen sei groszes gewicht daranf zu legen, dasz der znsammenhang unseres wissenschaftlichen lebens gestört werden würde, wenn die lat. litteratur nicht mehr in dem bisherigen nmfange betriehen würde. denn nnsere ganze jurisprudenz verdankten wir den Römern, und anch für das stndinm anderer wissenschaften, besonders der theologie, sei die kenntnis der lateinischen sprache erforderlich. redner wiederholt, dasz ihm die auseinandersetznngen des herrn dir. Rehdantz etwas übertrieben

scheinen, und fürchtet nicht so üble sittliche folgen der lat. litteratur für die schule wie der vorredner.

Director Steinhausen (Friedland i. M.) billigt, was dir. Rehdantz über den die jugend mehr anziehenden inhalt der griechischen schriftsteller gesagt hat, ebenso ist er aber auch damit einverstanden, dasz an dem lateinischen unterricht auf dem gymnasium durchaus festzuhalten sei. denn wenn Cicero in de officiis an Quintus schreibe: 'de rebus ipsis utere tuo iudicio — nihil enim impedio —, orationem autem Latinam efficies profecto legendis nostris pleniorem', so gelte das nicht blosz für Quintus, sondern besonders auch den lehrern stehe das recht zu, de rebus ipsis suo indicio uti. man dürfe sich nicht scheuen, die wahrheit zu sagen und auch in der prima bei der lateinischen lectüre darauf hinzudeuten, dasz hier eine phrase, dort ein ungeschichtlicher sinn sich geltend mache. die primaner seien in der lage, die wahrheit zu schätzen. redner führt dann in bezug auf die grammatisch-formale stellung des lateinischen des weiteren aus, welch eine unentbehrliche bildungsschule des geistes durch den lateinischen unterricht gewonnen werde. er ist daher der ansicht, dasz das griechische vermehrt, das lateinische aber nicht allzusehr verkürzt werden dürfe.

Dir. Rehdantz: in der sache stimme ich dem letzten redner ja bei; ich will nur 2 stunden des lateinischen unterrichts in der secunda auf das griechische übertragen. dem ersten redner musz ich aber sagen, dasz, wenn wir uns nicht mehr bewust sind, phrasen zu gebrauchen, wir dann auch schon der phrase verfallen sind. was er gesagt hat über den zusammenhang unsers wissenschaftlichen lebens, so ist das zwar richtig, aber diese speciellen wissenschaften der jurisprudenz wie der theologie beschäftigen uns in der schule sehr wenig und gehören auf die universitäten.

Provinzialschulrath Wehrmann (Stettin) hält eine beschränkung des lateinischen für nicht geboten, sobald man dem nachteile, den die römische litteratur auf unsere jugend ausüben könne, durch richtige interpretation begegne. wenn die lateinischen schriftsteller so gelesen würden, als ob sie lauter wahrheit und vorbilder enthielten, könnten sie freilich schädlich wirken. aus dem drastischen beispiele, das dir. Rehdantz aus seiner praxis angeführt, gehe doch nur die forderung hervor, in schonender und zarter, dann und wann auch kräftiger weise auf ein etwaiges verderbnis in dem jedesmaligen schriftsteller hinzuweisen, bei dem sonst ein hoher sittlicher ernst wohl vorhanden sein könne. Schiller ergreife bekanntlich unsere jugend mächtig, und gerade er sei reich an phrasen. die schöne Miloniana dürfe man freilich in der schule nicht lesen, weil der redner für eine ungerechte sache streite, die Ode: Integer vitae nicht bis zum schlusse als lebensregel aufstellen.

Provinzialschulrath Klix (Berlin) erklärt, es sei gegenüber der einmal in einer pädagogischen section ausgesprochenen ansicht; der lateinische aufsatz sei die blüte und stütze des gymnasiums, neuerdings von wohlbekannter seite her in höhnender und widerwärtiger weise behauptet, dergleichen thorheiten müsten ein ende nehmen, das lateinische wirke entsittlichend, die lectüre des Cäsar sei eigentlich ein attentat auf die deutsche jugend, durch viel latein in der schule zöge man viele jesuiten heran. als er seines freundes Rehdantz recht kräftige polemik gegen die phrase zu anfang seines vortrags gehört, habe er gefürchtet, dasz der verehrte Demostheniker auch in die art dieser leute gerathen sei. indes sei in diesem vortrag umgekehrt wie in der ars poetica die mulier formosa am ende erschienen, der schlusz habe ihn sehr getröstet. nur scheine ihm eine kleine inconsequenz darin zu liegen, die lateinische litteratur so anzuerkennen und doch ihr die phrase vorzuwerfen. ihm sei die lateinische phrase doch noch viel lieber als die französische, da sie doch immer noch einen inhalt habe. von ganzem herzen stimme

er aber der ansicht bei, dasz der griechischen lectüre gröszerer raum in den schulen zu gönnen sei. er wolle aber dir. Rehdantz gebeten haben, seinen vortrag drucken zu lassen als einen heilsamen dämpfer gegenüber allen, die die philologen als bornierte menschen darzustellen suchten, die immer nur in der vergangenheit lebten.

Prof. Dinter (Grimma) bittet dir. Rehdantz um ein verzeichnis der lateinischen schriften, die er für die schullectüre noch zulasse. er wisse allerdings nicht recht, was nach dem absprechenden urteile des vortragenden noch übrig bleiben solle.

Dir. Rehdantz: ich nenne phrase nur die ganz bewuste divergenz des inhalts mit der form, und diese geht allerdings durch viele schriften.

Da sich niemand weiter zum worte meldet, so fragt der vorsitzende, ob die versammlung als solche sich über den vortrag aussprechen wolle.

Dir. Stein: insofern keine these vorliegt, ist keine abstimmung möglich.

Provinzialschulrath Klix: aber es darf ein antrag gestellt werden.

Dir. Rehdantz: ich möchte also bitten zu constatieren, ob die versammlung sich im allgemeinen, abgesehen von allen specialitäten, mit der tendenz dieses vortrags einverstanden erklärt.

Dir. Stein: wenn es sich darum handelt, dem vortrage zuzustimmen auf grund der vom redner gegebenen definition: phrase ist bewustsein des widerspruchs zwischen inhalt und form, d. h. mit andern worten lüge, dann müssen wir wohl alle mit dem vortrage einverstanden sein. aber es sind doch auch noch viele andere puncte berührt, die weit über diese elementare bestimmung hinausgehen; ich bitte daher über diese puncte erst um eine debatte.

Provinzialschulrath Klix: ich stelle den antrag, dem redner den dank auszusprechen für seinen vortrag mit der bitte, denselben zu veröffentlichen.

Da der antrag unterstützt wird, so läszt der vorsitzende abstimmen: die versammlung erklärt einstimmig sich dem redner zu dank verpflichtet und bittet ihn um veröffentlichung seines vortrags.

Da der gymnasiallehrer B. Pansch aus Rendsburg auf die besprechung seiner angekündigten thesen über evangelischen religionsunterricht an höheren schulen im hinblick auf die kurze nur noch bleibende zeit verzichtet, so erhält herr oberlehrer dr. Friedrich Latendorf aus Schwerin das wort zur begründung der von ihm gestellten thesen, welche lauten: 'Für die statistisch-biographischen angaben in den schulprogrammen ist es wünschenswerth, resp. notwendig, dasz

1) für neu eintretende lehrer nicht blosz ihr äuszerer bildungsgang, sondern auch ort und zeit der geburt und stand der eltern angegeben wird;
2) für abiturienten und die aus den oberen classen ausscheidenden schüler die persönlichen angaben über ort und zeit der geburt, stand und wohnort der eltern in derselben vollständigkeit mitgeteilt werden, wie es bereits von seiten des reichs in abiturienten- und freiwilligenzeugnissen verlangt wird;
3) über die todesfälle ehemaliger zöglinge genauer und regelmäsziger bericht abgestattet wird;
4) dasz periodische zusammenstellungen von lehrern und schülern nicht blosz bei jubiläen der einzelnen anstalten, sondern gleichzeitig und gemeinsam von allen höheren schulen im ganzen deutschen reiche veröffentlicht werden;

5) dasz in diesen wiederkehrenden listen mit der chronologischen anordnung zugleich eine gliederung nach berufsfächern verbunden wird, um das beharren und den wechsel innerhalb derselben in ihrer örtlichen und zeitlichen bedingtheit klar zu erkennen, und endlich

6) vielleicht die hauptsache, dasz sorgsame alphabetische register über lebende und abgeschiedene und über das von ihnen beiden erreichte lebensalter — womöglich für den zeitraum mehrerer generationen — angefertigt werden, um einerseits die absolute und relative mortalität der verschiedenen berufsclassen zu verfolgen, andererseits zugleich innerhalb nicht weniger familiengruppen das beharren und den wechsel in physischen und psychischen qualitäten (u. a. neigungen, körperliche gesundheit, krankheitsanlagen u. dgl.) anschaulich zu beobachten.'

Der thesensteller sagt einleitend, dasz er lieber durch eine erst in etwa 2 bis 3 monaten fertige eigene statistische arbeit in der praxis gezeigt hätte, was er in den thesen nur andeuten konnte. so könne er bei der kürze der zeit nur ganz allgemein die gesichtspuncte angeben, die ihn bei diesen thesen geleitet hätten. es sind zwei gesichtspuncte, ein allgemeiner und zugleich politischer und ein specieller und zugleich individueller. die vergleichung der oft sich widersprechenden programme thut evident dar, dasz hier ein mangel vorliegt. dasz nun ein politisches bedürfnis vorhanden ist, ist schon damit bewiesen, dasz von seiten des reichs gewisse statistische angaben von den schulen verlangt werden. prof. Virchow sagte vor 4 jahren auf der Schweriner anthropologenversammlung: 'unsere zeit musz gut machen, was die vergangenheit gesündigt hat'; er sprach das in bezug auf volksüberlieferung. redner aber meint, dasz wir nicht blosz die sünden der vergangenheit gut zu machen, sondern auch die mängel der gegenwart auszugleichen und dafür zu sorgen haben, dasz unsere nachkommen in diesem puncte besser von unserer gereifteren einsicht denken. gegenüber der ansicht, die der thesensteller dieser tage von collegen gehört, dasz im lauf der geschichte doch eigentlich nur für wenige menschen das bedürfnis vorhanden sei, ihren ausgangspunct genau zu kennen, spricht er die überzeugung aus, kein einziges individuum stehe so niedrig, dasz es in seinem kreise, in der ordnung, in welche es gott gestellt, vergessen werden dürfte, und andererseits kein individuum stehe so hoch, dasz es vergessen dürfte, dasz es den besten teil dessen, was es der welt gibt, nicht sich zu danken, sondern der welt entlehnt hat. im einzelnen seine thesen zu vertheidigen, dazu fehlt dem redner allerdings die zeit.

Provinzialschulrath Klix bittet den thesensteller um nähere schriftliche entwicklung seiner speciellen gesichtspuncte.

Dr. Friedr. Latendorf antwortet, dasz er dies in dem letzten von ihm geschriebenen programm des Schweriner gymnasiums bereits gethan.

Der präsident spricht dem thesensteller den dank der versammlung aus und die bitte, über these 5 und 6 noch ganz besonders detaillierte gesichtspuncte aufzustellen.

Nachdem hierauf der vorsitzende, herr gymnasialdirector Krause, der versammlung seinen dank abgestattet dafür, dasz sie ihm seine präsidialgeschäfte immer leicht gemacht habe, ist die letzte sitzung der pädagogischen section für die diesjährige versammlung geschlossen.

Auf die aufforderung des provinzialschulrath Klix bezeugt die versammlung ihrem präsidenten für die umsichtige durchführung seiner eben so mühsamen wie die geduld oft auf die probe setzenden aufgabe ihren dank durch ein allgemeines erheben von den sitzen.

Germanistisch-romanistische Section.

Erste sitzung, dienstag den 28 sept.

Bei dem referat über die sitzungen der germanistisch-romanistischen section hemerkt referent im voraus, dasz es ihm leider nicht möglich war, denselben selbst beizuwohnen, und dasz daher dieser kürzer gehaltene teil seines berichts sich nicht auf eigne aufzeichnungen gründet.

Die german.-roman. section constituierte sich nach dem schlusz der ersten allgemeinen sitzung in einem auditorium der universität unter vorsitz des herrn prof. dr. Reinhold Bechstein (Rostock).

Nach einigen begrüszungsworten erinnert derselbe an den im letzten jahre erfolgten tod einiger fachgenossen. hieranf mitteilungen verschiedener art. die im jahre 1859 eingegangene 'zeitschrift für deutsche mundarten' ist in diesem jahre von Frommann wieder ins leben gerufen, ein verein für niederdeutsche sprachforschung gegründet, dr. Lübben in Oldenhurg zur weiterführung des mit dem verstorbenen dr. Schiller in Schwerin gemeinsam begonnenen mittelniederdeutschen wörterbuchs auf längere zeit beurlaubt.

Hierauf wahl der präsidenten und schriftführer; präsident ist prof. dr. Bechstein, vicepräsident geheimer hofrath prof. dr. Bartsch aus Heidelberg; schriftführer sind die herren dr. Nerger und privatdocent dr. Lindner, beide aus Rostock.

Nachdem hierauf die tagesordnung für die nächste sitzung festgesetzt ist, vertagt sich die versammlung.

Zweite sitzung, mittwoch den 29 sept., 8—10 uhr.

Der präsident macht die mitteilung, dasz für die section eingegangen sind ein vortrag über das encyklopädische wörterbuch der französischen und deutschen sprache von prof. dr. Sachs, gehalten von prof. Merkel in Freihurg, nebst anhang enthaltend kritiken von dr. A. Strodtmann und dr. Paul Lindau, sowie eine namentlich für romanisten interessante schrift von prof. Bartsch. alsdann hält der tagesordnung gemäsz herr dr. Lübben (Oldenhurg) den angekündigten vortrag: 'charakteristik der mittelniederdeutschen litteratur'. das mittelniederdeutsche, das führt der redner aus, erreicht das mittelhochdeutsche nicht in der lyrik und im epos, übertrifft es aber fast im drama. es war seiner zeit eben so gut schriftsprache, wie das hochdeutsche, und weist in der prosa eine erstaunen erregende reichhaltigkeit auf. freilich verdrängte dann mit dem sinken der hansa das hochdeutsche diesen sprachzweig als schriftsprache immer mehr; jetzt gleicht das niederdeutsche einer majestätischen eiche, die freilich aus ihrer wurzel noch mächtige schöszlinge treibt, deren krone aber vergangen ist.

Es knüpft sich an diesen vortrag eine kurze discussion. nach derselben erörtert herr prof. Sachs (Brandenburg) die frage: 'wie hat falsche gelehrsamkeit und volksweisheit die sprache beeinfluszt?' an diesen sehr interessanten vortrag knüpft sich eine lebhafte debatte, die wegen der vorgerückten zeit abgebrochen werden musz.

Dritte sitzung, donnerstag den 30 sept., morgens 8 uhr.

Auf der tagesordnung steht ein vortrag des herrn prof. dr. Mahn (Berlin): 'über die celtischen sprachen und deren einflusz auf die deutsche, englische, französische und die übrigen romanischen sprachen.' die einwanderung der Celten aus Asien nach Europa geschah früher als die der Germanen. als nun diese später die ihnen vorausgegangenen völkerschaften teils verdrängten, teils sich auch mit ihnen vermischten, nahmen sie überall die höhere cultur der besiegten an, wo sie sich mit

denselben herührten. so übernahmen sie auch eine menge celtischer bezeichnungen für gegenstände, die sie erst dieser höheren cultur verdankten. redner bringt zahlreiche beispiele bei zur erläuterung dieser wichtigen thatsache.

Es erfolgt eine kurze debatte; nach derselben wird die sitzung bis 11 uhr vertagt.

Hierauf hält herr geh. hofrath prof. dr. Bartsch dem verstorbenen Breslauer germanisten Heinrich Rückert einen längern nekrolog, durch den er sich den von dem vorsitzenden ausgesprochenen dank der versammlung erwirbt.

Heinrich Rückert wurde am 14 februar 1823 in Coburg geboren, Friedrich Rückerts ältester sohn. in Coburg und später in Erlangen, wohin der vater als docent der orientalischen sprachen berufen wurde, erhielt Rückert seine ausbildung; 1840 bezog er die dortige universität, um philologie zu studieren, gieng 1841 nach Berlin und von da nach Bonn. 1845 habilitierte er sich als privatdocent für geschichte und deutsches altertum in Jena, wurde 1852 auszerordentlicher professor in Breslau, später ordinarius. hier blieb er bis zu seinem tode. in den 23 jahren seines dortigen wirkens war er niemals recht gesund. in den letzten jahren muste er wiederholt seine vorlesungen aussetzen, dennoch war er ununterbrochen literarisch thätig und geistig rüstig. rheumatismus nötigte ihn im letzten jahre nach Landau zu gehen; von dort schrieb er noch heitere briefe, um so überraschender war die todeskunde für alle seine freunde: am 11 september starb er zu Breslau, wohin er zurückgekehrt war.

Seine thätigkeit war nicht ausschlieszlich philologisch, sondern zugleich auf die geschichtsforschung gerichtet, daher er auch bei seinen philologischen arbeiten besonders die culturhistorische seite der germanistischen wissenschaft hervorhebt. seine 'annalen der deutschen geschichte. 2e aufl. 1861' und seine 'geschichte des mittelalters' zeichnen sich aus durch gute gruppierung und schöne darstellung, ohne jedoch die wissenschaft besonders gefördert zu haben. sein bestes werk ist ohne zweifel seine 'deutsche culturgeschichte in der zeit des übergangs aus dem heidentum in das christentum', die 1854 in zwei händen abgeschlossen war. den übergang von geschichtlichen zu germanistischen arbeiten bildet die herausgabe des 'lebens des heiligen Ludwig' 1850. bedeutsamer war seine ausgabe des 'welschen gastes' 1851, die erste und bis jetzt einzige ausgabe dieses gedichtes. in seinem zwei jahre später von ihm ebenfalls zuerst herausgegebenen 'bruder Philipps Marienleben' war der mitteldeutsche charakter verkannt. ins jahr 1857 fällt seine ausgabe des 'Lohengrin'; in den letzten jahren edierte er den 'könig Rother'; über der ausgabe des 'Heliand' ist er dahingegangen.

Rückert ist zu rücksichtsvoll und zu schwankend zwischen verschiedenen parteien, um zum herausgeber geeignet zu sein; dagegen ist er ein feiner erklärer. ein gewisser mangel an präcision schadet jedoch seiner darstellung; die geistreichen gedanken verlieren dadurch an bedeutung und eindringlichkeit; dies scheint auch seinen akademischen vorträgen geschadet zu haben. seine persönlichkeit war die liebenswürdigste und humanste, die man sich denken kann; im gegensatz zu dem vater war er schmal und zierlich; mit ihm aber hatte er das dunkle, schöne auge, dessen feuer bei ihm jedoch zu einem milden lichte gedämpft war. trotzdem dasz er auszerordentlich zurückgezogen lebte, war er doch von allen collegen hochgehalten; auf ihn ist anwendbar der vers aus der Antigone:

'nicht mitzuhassen, mitzulieben bin ich da'.

wenn Rückert auch nicht tief einschneidet in die geschichte des germanistischen studiums, so war er doch ein echter vertreter humanen

wirkens, und die deutsche philologie hat an ihm einen bedeutenden jünger verloren an charakter und geist.

Nach diesem vortrage wird der präsident für das nächste jahr bestimmt: herr prof. Adalbert von Keller in Tübingen, zum zweiten präsidenten wird herr prof. Ludwig Holland gewählt.

Hierauf folgt ein bericht des herrn dr. Theobald aus Hamburg 'über den 14. nederlandsche taal- en letterkundig congres te Maastricht.'

Zu diesem congress ergiengen einladungen auch an den in seinen bestrebungen ihm verwandten niederdeutschen verein. es bildeten sich 3 sectionen, eine für schauspielkunst, buchhandel und kunstgeschichte, die zweite für geschichte (hier trafen protestanten und katholiken hart auf einander), die dritte, für die fachgenossen die wichtigste, für litteratur und poesie. zur erreichung gröszerer verschmelzung zwischen dem katholischen Belgien und dem protestantischen Holland wurde vorgeschlagen, die vlämischen eigentümlichkeiten fallen zu lassen. viele wollten auch eine politische einheit, einige auch ein zusammengehen mit Niederdeutschland in wissenschaftlichen bestrebungen. ein solches zusammengehen würde für beide teile von groszem vorteil sein; unsere niederdeutsche orthographie z. b., die erst in ihren anfängen steckt, könnte sich nach dem muster der schwestersprache gestalten.

Vierte sitzung, freitag den 1 october, morgens 8 uhr.

Nach einem vortrage des herrn dr. Begemann aus Berlin: 'über das Annolied', worin der redner u. a. das verhältnis der kaiserchronik und des Annoliedes dahin feststellt, dasz keins von beiden aus dem andern, sondern beide aus einer ältern quelle schöpfen, wird auf antrag des herrn prof. Sachs eine von herrn dr. Theobald aufgesetzte zuschrift an den bibliothekar herrn dr. Hansen, mitglied des gestern besprochenen vereins für niederländische sprache, gerichtet, folgenden inhalts: 'die deutsch-romanistische abteilung der 30n versammlung deutscher philologen und schulmänner spricht Ihnen und Ihren freunden ihre lebendige sympathie aus für Ihr auf anbahnung näherer beziehungen zwischen der niederländischen und der volkstümlich nieder dentschen litteratur gerichtetes streben und gibt sich der hoffnung hin, dasz es gelingen werde, die nahe verwandtschaft der sprachen durch eine übereinstimmende schreibweise klarer als bisher ins licht zu stellen.

Hierauf folgt ein bericht des herrn dr. Nerger (Rostock) 'über den neu gegründeten verein für niederdeutsche sprachforschung'. der berichterstatter ersucht die versammlung, für das gedeihen des vereins zu wirken und namentlich durch gewinnung neuer mitglieder seine geldmittel und kräfte zu vermehren. — Es melden sich sofort mehrere neue mitglieder an.

Zum schlusz hält noch herr dr. Theobald einen vortrag über 'vereinbarung über phonetische schreibweise für die dialectforschung', an den sich eine sehr lebhafte debatte anschlieszt. es wird ein ausschusz, bestehend aus den vier herren dr. Theobald, prof. Sachs, dr. Nerger und dr. Begemann damit beauftragt, bis zur nächsten philologenversammlung in Tübingen unter heranziehung geeigneter kräfte vorschläge auszuarbeiten für eine zweckmäszigere bezeichnung sprachlicher und dialektischer laute, die bisher nicht haben bezeichnet werden können.

Damit schlieszt die germanistisch-romanistische section der diesjährigen versammlung ihre thätigkeit im hinblick schon auf neue arbeit in den sectionssitzungen des nächsten jahres.

FRAUENMARK. ADOLF BRANDT.

49.

VERSAMMLUNG VON LEHRERN HÖHERER LEHRANSTALTEN SCHLESIENS, GEHALTEN ZU BRESLAU.

Der 'vereiu von lehrern höherer lehranstalten Schlesiens' hielt am 18 mai seine zweite generalversammlung ab, bei der die anstalten von Breslau (7), Brieg, Freiburg, Grosz-Glogau (2), Görlitz (gymn.), Jauer, Lanbau, Neisze (realsch.), Oels, Ohlan, Ratibor, Reichenbach, Schweidnitz, Sprottau, Striegau und Wohlau dnrch 70 mitglieder vertreten waren. auch die beiden provinzialschulräthe, geh. rath Dillenbnrger nnd Sommerbrodt nahmen teil.

Mit übergehung des minder wichtigen wollen wir nur erwähnen, dasz der vorstand in dankenswerther weise hiesige firmen (Priebatsch, Leuckart) veranlaszt hatte, eine ausstellung von ganz neuen oder sehr seltenen lehrmitteln in einigen zimmern des sitzungslocals (realschule zum heiligen geist) zu veranstalten.

Die erste versammlung, welche voriges jahr in Brieg abgehalten wurde, hatte beschlossen, eine waisenunterstützungscasse zu gründen. über diese angelegenheit referiert der zeitige vorsitzende des zu diesem zwecke gewählten provisorischen vorstandes, dir. Müller (Breslau, Joh.-gymn.). das ministerium hat noch einige änderungen gewünscht, und da dieselben jetzt vorgenommen sind, so dürfte in kurzer zeit die gründung des fonds erfolgen.

Die diesjährige versammlung eröffnet dir. Reisacker (Breslau, Matth.-gymn.) mit begrüszung der erschienenen mitglieder und erstattet bericht über das verflossene vereinsjahr. danach zählt der verein über 320 mitglieder; cassenbestand ca. 450 mark. das k. provinzialschulcollegium wünscht bericht über die alljährlich abzuhaltenden versammlungen.

Auf antrag von Stenzel (Breslau, zwinger) wird nach kurzer debatte beschlossen, an das staatsministerium eine petition betreffs abänderung einiger bestimmungen des statuts der königl. witwencasse abzusenden, nemlich das carenzjahr wegfallen zu lassen, den witwen $^1/_5$ des gehalts als pension zu gewähren und auch die 'städtischen behörden dazu anzuhalten.

Die nächste versammlung soll gleich nach den osterfeiertagen wieder in Breslau abgehalten werden. der vorstand des nächsten jahres besteht aus dir. Reimann (Breslan, heil. geist) vorsitzender, Schmidt (h. geist) stellvertreter, Stenzel (Breslau, zwinger) cassenwart, Richter (ebd.) schriftführer, Adrian (Görlitz), Meyer (Freiburg), Zopf (Brieg) beisitzer.

Hierauf hielt Schmidt (Breslau) seinen angekündigten vortrag: 'die realschule I ordnung, ihre aufgabe und berechtigung'.

Redner versichert zuerst, dasz ihm jede aggressive tendenz, trotzdem er 19 jahre als lehrer der mathematik und physik an einer realschule beschäftigt sei, fernliege. seine aufgabe sei schwierig, da er gegen zwei seiten sich wenden müsse, gegen die, welche der realschule vorwerfen, sie hätte ihre aufgabe, dem bürgerstande eine tüchtige bildung zu geben, aus den augen gelassen, und gegen die, welche die realschule als eine neben dem gymnasium vollständig überflüssige anstalt hinstellen.

Die anfänge der realschulen scheinen dem ersten vorwurf eine gewisse berechtigung zu verleihen. sie wurden gegründet, um dem intelligenten bürgerstande gelegenheit zu geben, sich in naturwissenschaften und den neuern sprachen ein masz von wissen anzueignen, das er auf dem gymnasium nicht finden konnte; sie verdanken also ihre entstehung dem umstande, dasz die gymnasiale bildung in diesen fächern eine lücke zeigte.

Redner gibt zu, dasz das streben nach gewissen berechtigungen vielfach ein motiv gewesen sei, den lehrplan zu modificieren; aber es sei eine übertreibung, die jetzige realschule I ordnung einzig als ein product dieser berechtigungsjagd hinzustellen. so gewaltsam lasse sich ein schulwesen nicht ganz in andere bahnen treiben, so schnell wäre die zahl der realschulen nicht gewachsen zumal bei den dürftigen berechtigungen, wenn nicht ein innerer grund vorhanden gewesen wäre. Das gymnasium gewährte in naturwissenschaften wenig oder nichts, die realschule viel; daher wurde der gedanke rege, denen diese realbildung zu geben, die sich technischen fächern widmen wollten, bei denen ein wissenschaftliches studium der naturwissenschaften nötig ist, z. b. berg-, bau-, hütten- und forstfach. der staat verlangte dazu kenntnis des latein; aber nicht dies allein, sondern vor allem der gedanke, dasz staatsbeamte von so einfluszreicher stellung eine tüchtige allgemeine bildung von der schule mitbringen müsten, war der grund zur einführung des latein. die ideale seite der bildung durfte und konnte auf den realschulen nicht mehr vernachlässigt werden, sobald sie die vorbereitung für die höheren technischen studien an sich ziehen wollten.

Redner ist von der notwendigkeit der mittelschulen oder höheren bürgerschulen ohne latein (wie Breslau deren 3 besitzt) mit berechtigung ihrer abiturienten zum einjährigen dienst überzeugt; diese hätten jetzt den zweck der realschulen von früher zu erfüllen; trotzdem machten sie die realschulen nicht überflüssig. die gymnasien wenigstens thäten es nicht; denn wie geh. rath Wiese auf den octoberconferenzen bemerkte, handle es sich erst darum, ein solches gymnasium herzustellen. zunächst müsse es eingestandenermaszen die naturwissenschaften mehr berücksichtigen. Laas teile denselben je 2 stunden zu; weiter gehe kein anderer vorschlag; nur welchem gegenstande dieselben abgenommen werden sollen, darüber seien die ansichten sehr verschieden. in 2 stunden könne aber dem schüler nur ein gewisses verständnis der allgemeinen begriffe beigebracht werden. die gegner der realschulen wären damit auch zufrieden; aber wenn eine solche vorbildung auch für andere facultäten genüge, so doch nicht für die, welche naturwissenschaft oder medicin studieren wollten. die ansichten von professoren der naturwissenschaft, welche den gymnasialabiturienten wegen seiner besseren geistigen schulung trotz der geringeren vorkenntnisse vorzögen, stützten sich auf die üble erfahrung, die sie mit ein oder zwei realschulabiturienten gemacht hätten und würden durch entgegengesetzte urteile aufgewogen; andererseits motiviere das urteil die bequemlichkeit der herren professoren, die es störend fänden, dasz einzelne realschulabiturienten über das gewöhnliche masz der vorbildung hinausgiengen. es sei aber ein unwürdiges und unhaltbares verhältnis, dasz gerade diese fächer auf der universität erst mit dem ABC beginnen müsten. auch der mangel an guten lehrern der naturwissenschaft beruhe darauf; höchstens verlöre sich der gymnasialabiturient in eine specialität und käme nicht zu dem nötigen überblick des gesamten gebiets. der einwand, dasz ja alle groszen naturforscher von den gymnasien ausgegangen seien, sei halb trivial, halb unwahr; denn einerseits hätten sie sonst überhaupt nicht studieren können und das genie breche sich immer bahn; möglicher weise hätten sie aber bei besserer vorbildung noch mehr leisten können; andererseits wären viele lehrstühle mit leuten besetzt, die nie ein abiturientenexamen auf dem gymnasium abgelegt hätten.

Redner gibt zu, dasz die gymnasialabiturienten durch den formal bildenden einflusz der sprachstudien mehr an streng logisches denken gewöhnt und dadurch auch mehr zur wissenschaftlichen arbeit geeignet seien. aber die realschulen seien auch verbesserungsfähig. man müsse versuchen sie so umzugestalten, dasz der realschulabiturient durch er-

weiterten umfang der sprachstudien in gedankenreichtum, präcision und gewandtheit des ausdrucks, sicherheit des urteils nicht hinter den andern abiturienten zurückstehe, dann würde die realschule eine weit bessere vorbildung für das studium der sogenannten realen disciplinen gewähren.

Der vorschlag, bis secunda eine einheitliche bildung (gymn. lehrplan mit etwas gröszerer berücksichtigung der naturwissenschaft) zu geben, und dann eine bi- oder trifurcation eintreten zu lassen, wie in den octoberconferenzen dir. Reisacker vorgeschlagen, sei zu beachten, aber er scheine praktisch nicht durchführbar. erstens sei der schüler, der irgend einer abteilung heizutreten sich entschlossen habe, schon früher geneigt, die andern fächer zu vernachlässigen, und die erstrebte einheitliche bildung würde vielleicht schon von tertia an illusorisch — lehrer an realschulen hätten darin bezüglich des latein schon viele trübe erfahrungen gemacht —, zweitens wäre die gefahr der zersplitterung der kräfte des schülers noch weit gröszer als jetzt auf der realschule; auch müste rücksicht auf die gesundheit des schülers genommen werden, und schlieszlich würde eine zwei- oder dreifache prima besonders an communalanstalten wegen ihrer kostspieligkeit heftigen widerspruch erfahren.

Die realschulen ohne latein Gallenkamps seien zu sehr fachschulen und befähigten deshalb nur zu rein technischen studien, dürften sich auch etwa nur in den centren der industrie und technik halten. redner hält ein etwas geringeres masz von mathematischen und naturwissenschaftlichen kenntnissen mit einer gründlichen sprachlichen bildung für erstrebenswerther.

Was nun die verbesserung der realschulen betreffe, so müsse dieselbe die mathematisch-naturwissenschaftliche seite des unterrichts mehr berücksichtigen; dazu sei aber eine vermehrung der stundenzahl nicht nötig. es empfehle sich in rücksicht auf die physik die anfangsgründe der differentialrechnung in prima hinzuzufügen. (die einteilung der classenpensa könne erst nach feststellung der übrigen unterrichtsgegenstände versucht werden.)

Die hauptfrage sei: wie können bessere resultate durch den betrieb der fremden sprachen auf der realschule erreicht werden? gegen die behauptung, dasz dies ohne erlernung des griechischen unmöglich sei (Laas), wendet redner ein, dasz man auch ohne kenntnis des griechischen sich mit griechischer kunst und wissenschaft, antiquitäten und geschichte bekannt machen könne. auch auf dem gymnasium würde bei der beschränkten lectüre die kenntnis dieser dinge mehr durch den geschichtlichen, lateinischen und deutschen unterricht vermittelt, und diese quelle sei auch dem realschüler nicht verschlossen. wenn man nicht etwa meine, zum grammatischen verständnis der übrigen sprachen sei griechisch absolut notwendig, so drohe das den realschulen prophezeite unglück nicht allzusehr. redner bezwecke mit seinen vorschlägen auszer erzielung besserer sprachlicher erfolge auch einen gemeinsamen unterbau beider anstalten; er befürworte ein starkes entgegenkommen seitens der realschulen, hoffe aber auch auf eine gleiche bereitwilligkeit zu concessionen seitens des gymnasiums.

Der lateinische unterricht müsse den schülern eine sichere grammatische grundlage verschaffen und ihm von vorn herein die irrige ansicht benehmen latein sei nebensache; daher seien dem latein in VI bis IV 9, III bis II*b* 6, II*a* bis I 5 stunden wöchentlich zuzuweisen.

Für französisch seien in V und IV 3 stunden (also wegen der durch den lateinischen unterricht schon gewonnenen grammatischen grundlage weniger als bisher) anzusetzen, die ausreichten, die formenlehre excl. der unregelmäszigen verba durchzunehmen. in III und II*b* 6, II*a* und I 4 stunden.

Für das englische sei in der mittelstufe (III und II*b*) kein raum, da einerseits die physik als neuer gegenstand hinzutrete, andererseits viele schüler mit dem einjährigen dienstzeugnis die schule verlieszen, für die der beginn einer neuen sprache zwecklos sei. für die oberstufe seien je 2 stunden genügend, im examen sei blosz das verständnis eines nicht zu schwierigen prosaikers nachzuweisen. der schüler soll blosz im stande sein bei fortsetzung seines studiums einschlagende fachwissenschaftliche schriften ohne erhebliche schwierigkeiten zu lesen.

Auf diese weise würde in den unterclassen das latein das centrum des unterrichts werden, von III an würde das französische der stellung des griechischen auf dem gymnasium zu dem latein entsprechen. die sprachlichen anforderungen an die realschüler blieben zwar im vergleich mit den an die gymnasiasten gestellten zurück, aber das sei bei den geforderten mehrleistungen in den realien natürlich. es komme nur darauf an, wie die sprachlichen unterrichtsgegenstände betrieben würden, und welchen einflusz sie auf die ganze geistige reife des schülers ausübten.

Als bestes kriterium für diese sei der deutsche aufsatz allgemein anerkannt, daher müste der sprachliche unterricht vor allem den ideenkreis erweitern, im logischen denken und disponieren befestigen und zur beherschung der muttersprache führen. somit sei die lectüre möglichst umfangreich, und man mache die schüler mit der classischen litteratur der fremden sprachen bekannt. das ziel sei nicht anfertigung freier aufsätze oder conversationsfertigkeit, die ja höchstens lehrer besäszen, die selbst längere zeit in Frankreich oder England zugebracht hätten, sondern die fähigkeit, den fremden autor in ein gutes deutsch zu übertragen und umgekehrt. daher sei auch im abiturientenexamen blosz die anfertigung eines lateinischen und französischen exercitiums zu verlangen.

Die verteilung der lehrgegenstände ergibt folgender lectionsplan:

	Sexta	Quinta	Quarta	Tertia	Unter-secunda	Ober-secunda	Prima
Religion	2	2	2	2	2	2	2
Deutsch	4	4	3	3	3	3	3
Lateinisch	9	9	9	6	6	5	5
Französisch	—	3	3	6	6	4	4
Englisch	—	—	—	—	—	2	2
Geogr. und geschichte	3	3	4	4	3	3	3
Naturwissenschaften	2	2	2	2	6	6	6
Mathem. und rechnen	4	3	5	7	4	5	5
Schreiben	2	2	2	—	—	—	—
Zeichnen	2	2	2	2	2	2	2
Gesang	2	2	—		2 (Tertia bis Obersecunda zusammen)		
Sa.	30	32	32	32 + 2	32 + 2	32 + 2	32 + 2

Im deutschen erscheine eine vermehrung der stundenzahl nicht nötig; im gegenteil könnten die 4 stunden in V den wegfall der einen stunde geschichte ermöglichen, da die sagen des classischen altertums mit mehr vorteil von dem lehrer des deutschen behandelt würden; dafür träten 3 stunden geographie ein.

Für das rechnen seien in VI 4, in V 3, in IV und III 2 stunden genügend, und fände dasselbe damit seinen abschlusz; die eine stunde in II*b*, die ihren ursprung der berücksichtigung kaufmännischer bedürfnisse verdanke, liege dem zwecke der realschulen fern.

Mathematik beginne in IV mit 3 stunden planimetrie, damit das gymnasium nicht zu sehr zurückbleibe; dafür erhalte sie in III 5 st.,

davon in III*b* 3 für algebra, 2 für planimetrie, in III*a* umgekehrt, in II*b* 4, in II*a* und I 5 stunden.

Beschreibende naturwissenschaft von VI bis II*a* 2 stunden, physik beginne in II*b* mit 4 st., chemie erst in II*a*, hier jedes à 2 st., in I à 3 st., und übungen im chemischen laboratorium.

Zeichnen ist obligatorisch à 2 st., linearzeichnen in I 3 st., zu verbinden mit projectionslehre. das linearzeichnen beginne in III*a*, nur eins von beiden sei obligatorisch.

Die so umgestaltete realschule würde mit dem gymnasium sich teilen in die vorbereitung derer, welche auf universitäten und technischen hochschulen studieren wollten, wäre aber kein hindernis für die entwicklung der mittelschulen ohne latein, welche, ausgestattet mit der berechtigung, einjährige dienstzeugnisse auszustellen, die andern anstalten von einer anzahl nicht dahin gehörender schüler entlasten würde. in kleineren städten, wo die mittel nicht ausreichten, könnten ebenfalls solche mittelschulen ohne latein errichtet werden, oder bürgerschulen mit latein, deren lehrplan jedoch dem der realschule bis II*b* entsprechen müste, gerade so wie die progymnasien den gymnasien.

Dagegen kann sich redner mit der auffassung der stellung der realschulen von Bonitz nicht befreunden. die entfernung des latein würde den risz in der bildung unserer höheren stände vollenden. die resultate im latein seien allerdings mangelhaft, aber daraus folgere er, dasz der unterricht verstärkt werden müsse.

Was zuletzt die berechtigungen anlange, so sei er auf starken widerspruch gefaszt; denn er beanspruche berechtigung für alle facultätsstudien. er behaupte nicht, dasz der realschulabiturient ebenso gut wie der gymnasialabiturient für die philologisch-historischen studien vorbereitet sei, aber ein gesundes verhältnis werde erst durch diese gleichstellung erreicht. bis jetzt habe man mit ungleichen waffen gekämpft; die befähigteren schüler seien der berechtigungen wegen immer den gymnasien zugeführt worden. eine gefahr sei in dieser gleichberechtigung nicht zu finden. die nötige allgemeine bildung, auch nach der sprachlichen seite hin, würde die realschule auch gewähren; das gymnasium bestehe besonders für die, welche sich für theologie, philologie und historische studien vorbereiten wollten; juristen würden beide wol eine ziemlich gleiche anzahl entlassen und für die bedeutende anzahl von verwaltungsbeamten, die aus den juristen hervorgiengen, halte er die realschulbildung für entschieden empfehlenswerth. für medicin bereite die realschule natürlich weit besser vor. und sollte ja einmal ein realschüler sich philologischen und historischen studien widmen wollen, so würde er entweder bald zurückschrecken, oder er würde, wie ja schon oft realabiturienten in $1^1/_2$ jahren das examen auf dem gymnasium gemacht hätten, auch die kraft in sich fühlen, die schwierigkeiten zu überwinden.

'Gebe man der realschule gleiches recht, dann können und werden die beiden höheren unterrichtsanstalten als schwestern ohne neid und misgunst in gleichem streben sich in die arbeit teilen, der wissenschaft stets neue jünger zuzuführen.

Es wird beschlossen, über die gestellten thesen:

1) die realschule I ordnung hat ihre schüler nicht für den eintritt in das bürgerliche leben, sondern für wissenschaftliche studien, sei es auf universitäten oder technischen hochschulen auszubilden.
2) sie hat wie bisher die naturwissenschaften in bedeutend gröszerem umfange als das gymnasium in ihren lehrplan aufzunehmen.
3) um den sprachlichen unterricht für die allgemeine bildung der schüler wirksam zu machen, ist der unterricht im latein wesentlich zu verstärken.

4) die englische sprache ist nur in II*a* und I in je 2 st. wöchentlich zu lehren; die schüler sollen darin nur bis zum verständnis eines leichten prosaikers geführt werden.
5) die abiturienten der realschule I ordnung erhalten in jeder hinsicht gleiche rechte mit den gymnasialabiturienten,

eine abstimmung nicht vorzunehmen, dagegen in eine allgemeine debatte einzutreten.

Koerber (Breslau, Elisabethgymn., prof. der naturwissenschaft an der universität): nach seiner meinung seien, nachdem die mittelschulen an stelle der realschulen getreten, die letzteren auf den aussterbeetat gesetzt. these 1 setze voraus, dasz die realschule dasselbe leiste wie das gymnasium und die vorbereitenden technischen schulen. aber nur die weihe der hellenischen bildung befähige zum universellen studium auf der universität. nach dem ausspruch vieler mitglieder von prüfungscommissionen fehle den realabiturienten etwas, was die gymnasialabiturienten voraus hätten; das drängen zum studium habe in der überhebung der jungen leute seinen grund, die sich jetzt einbildeten, als realabiturienten etwas besonderes zu sein. schon seien einige realschulen zu gymnasien umgewandelt worden, andere würden zu mittelschulen werden müssen. das gymnasium nehme chemie und englisch hinzu und verstärke die naturwissenschaft etwas, dann seien die realschulen überflüssig.

Schmidt: eine verstärkung sei nur in dem masze möglich, dasz die erworbenen kenntnisse der sogenannten allgemeinen bildung entsprechen; den unterricht in den realien erheblich verstärken, dasz er als vorbereitung für das universitätsstudium gelten könne, das sei das gymnasium nicht im stande. vollends noch mehr gegenstände aufzunehmen, müsse sich das gymnasium entschieden weigern, damit es nicht an demselben überflusz von lehrgegenständen kranke wie die realschule.

Dir. Heine (Breslau): er stimme dem ersten teil der thesis 1 bei, sei aber ein gegner des zweiten. die gymnasien verzichteten gern auf die verschiedenen staatlichen berechtigungen, die realschulen wünschten sie. wenn einmal die realabiturienten zu jedem facultätsstudium zugelassen würden, dann bekämen wir theologen, die kein neues testament, juristen, die kein corpus iuris lesen könnten, mediciner mit und ohne sprachbildung, und auch die naturwissenschaftler würden in zwei teile gespalten. dadurch käme ein risz in die wissenschaft; unter dem gemeinsamen dach der universität sollten sich dann die verschiedenen richtungen vereinigen. gewöhnlich entsprösse der stamm einer wurzel, hier solle der stamm aus den zweigen hervorgehen. es müsse eine einheitliche bildung sein, es tauge nichts, dasz der eine so, der andere so vorbereitet hinkomme. das gymnasium bereite aber genügend vor; der jurist sei im latein so weit vorgebildet, dasz er bei weiterem fortarbeiten das corpus iuris lesen könne; ebenso komme der mediciner mit seinen kenntnissen aus. dasz aus einzelnen realabiturienten etwas geworden sei, sei noch kein beweis, denn die gesetze seien für die menge, nicht für die ausnahmen. — Der risz, der durch die wegnahme des latein entstände, erstrecke sich nur auf die unteren schichten, der vorschlag des redners würde einen weit schlimmern risz zu wege bringen, wenn er sich bis zur universität erstrecke. ein gymnasialabiturient, der naturwissenschaft studiere, möge, wenn er in 3 jahren nicht fertig werde, länger studieren; auch die realschulen gäben nicht die genügende vorbildung und sollten es wol auch nicht. mit demselben recht könnten die andern facultäten auch eine vorbereitung auf ihr specielles fach verlangen; davon sei man aber zurückgekommen, und z. b. die früher betriebene juristische propädentik sei abgeschafft.

Nordtmeyer (Breslau, h. geist): eine vergleichung falle stets zu ungunsten der realschule aus, weil das material zu ungleich sei; die

eltern schickten erst ihre söhne auf das gymnasinm, nnd wenn es dort nicht gienge, auf die realschnle; über 1/3 der schüler sei vorher erst auf dem gymnasium gewesen. umgekehrt gieugen die guten realschüler wieder auf das gymnasium. daher seien die leistungen nngleich und das nrteil der nniversität heeinfluszt.

Hoehne (Wohlau): die statistik des vorredners spreche für das gymnasium. warum schickten denn sogar reallehrer ihre söhne auf das gymnasium? die frage sei: war die realschule hedürfnis, nnd ist sie es jetzt noch? die alte sei es gewesen, dann aber habe man zu viel hinaufgepropft, die regierung hahe herechtigungen gegehen, nnd das sei ein fehler gewesen. die Hoffmannsche mittelschule sei die schule der znkunft nnd sie werde die realschnle vernichten. auf dem gymnasinm sei die hauptsache die sprachliche bildung, naturgeschichte his III halte er für genügend. die andern anstalten sollten das latein fallen lassen; dies allein sei nicht der weg zum altertum, sondern der eigentliche sei das griechische. durch das drängen des latein in den mittelpunct würde auch nichts; die realschulen sollten mehr französisch und englisch treihen; den mittelpnnct müsten die naturwissenschaften bilden, und demnach müsten sie mit entsprechenden herechtigungen, z. h. für forstfach nsw., versehen werden, aher nicht für die nniversität.

Rector Meyer (Freihurg): hellenische bildung liege auf dem kunstgehiet, nnd diese könne man sich ehenso gut wie das logische anf anderem wege erwerhen. redner erachtet die bifurcation nicht für so schwierig, und hefürwortet gemeinsame hildung bis secunda, von da für theologen und juristen gymnasiale, für mediciner nnd naturwissenschaftler reale vorbereitung. mediciner, mathematiker und naturwissenschaftler sollten den gymnasiasten eigentlich gar nicht aufnehmen.

Director Heine fragt dagegen, ob denn schon so grosze klagen deshalh erhohen worden seien? aher theologie z. b. könne kein realschüler studieren. weshalb solle man die berechtigung gewähren, deren die realschnle schon genng hahe.

Pinzger (Reichenbach): die realschule wünsche für sich keine berechtigungen, sie wäre z. b. die herechtigung, einjährige dienstzeugnisse auszustellen, gern los; aher für das ziel ihres strebens hranche sie dieselben. — Wenn theologen vom gymnasinm jetzt oft das hebräische nachholten, warum nicht auch das griechische? — Auf die urteile der professoren dürfe man nicht so viel gehen, da sie ja das material von den realschnlen zn wenig oder gar nicht kennen.

Director Hasper (Gr.-Glogau): die realschulen heauspruchten zwar rechte, aher die pflichten hätten sie nicht hingestellt. es scheine, als bedürften sie die rechte, um existieren zu können; das könne nns aber nicht bestimmen. das griechische sei unentbehrlich; der hellenismus berühre sich mit dem dentschtnm in dem idealismus, nnd den hranchten wir; deshalb stellen wir die Hellenen über die Römer. es wäre ein unglück, wenn wir später ideale nnd reale ärzte hahen würden. ührigens zweifle er auch nach dem neuen plane daran, dasz die realschule primaner hahen werde.

Schmidt: er sei überzeugt, dasz die realschnle primaner hahen werde, wenn sie die herechtigung erhalte. seine thesen würden fallen, da die gymnasiallehrer keine kenntnis der realschulen hätten. der glanbe, dasz die gymnasien eine universalbildung gewährten, sei aherglanhe. der sinn für sprache verhalte sich zu dem sinn für naturwissenschaft etwa wie der gehörssinn zn dem gesichtssinn, nnd heide müsten selbständig ausgehildet werden.

Rector Roeszler (Striegau): dem vorwurf, dasz an den realschulen nur materielles gelehrt werde, stehe der gegenüber, dasz an den gymnasien bei der heschäftignng mit dem altertum mitunter die pflege des nationalitätsbewnstseins vernachlässigt worden sei. der dualismns sei geboten, eine einheit nicht mehr möglich. nm die idealität zu pflegen,

müsse aber latein getrieben werden, nnd zwar gründlich. anch in der realschnle müsten sprachen das centrum sein. theologen, philologen und historiker könnten sich allerdings nur auf dem gymnasium die nötige vorbildung erwerben. in kleinen städten sei übrigens eine schnle ohne latein ganz nnmöglich.

Director v. Raczek (Gr.-Glogau): er sei realschnldirector gewesen nnd unter seiner leitung sei die anstalt in ein gymnasium umgewandelt worden. er sei froh gewesen, als er den letzten realschüler losgeworden. das beste kriterium bleibe der dentsche aufsatz, und dieser sei, auch bei den besten realschülern, stets nüchtern. das ideale komme nur aus dem griechischen.

Richter (Breslan, zwinger): wir seien keine idealisten mehr; das moderne habe eine so grosze berechtigung, dasz das gymnasium der jetztzeit nicht mehr entspräche. das gymnasinm müsse auch etwas reales mitgeben, wenn es der nenzeit genügen wolle; daher müsse es die realien mehr pflegen, dazu empfehle sich die errichtnng von realgymnasien.

Schmidt: auch die realschulen pflegten den idealismus. wozu dienten denn die deutschen classiker? die beschäftigung mit den naturwissenschaften sei ebenfalls nicht ohne idealität, das verständnis der allgemeinen gesetze sei ein ideal.

Nach einigen persönlichen bemerkungen wurde die debatte geschlossen; eine abstimmnng wnrde, wie erwähnt, nicht beliebt, da der zweck, einen gedankenanstansch herbeiznführen, erreicht sei.

Zwei andere thesen, betreffend den griechischen nnterricht von Schneck (Breslau, Matth.-gymn.) nnd die prädicate beim oberlehrerexamen von Guhrauer (Breslau, Magd.) kamen wegen vorgerückter zeit nicht mehr znr berathung.

Nachmittag vereinigte ein diner die teilnehmer noch bis znm abend.

Breslau. G. Dzialas.

50.

IN OBITUM POETAE CLARISSIMI, AMICI CARISSIMI HENRICI STADELMANNI.

Solvite, o Phoebi comites, capillos!
ora nobiscum atque genas acerbis,
Virgines Divae, lacrimis rigate!
tn qnoqne, Apollo!

Namqne qui vestrum est nbi personabat
dulcibus nemns fidibus modisque
verba cogebat lepidis, poeta
ingeniosns:

Hnius excepit spiritum pndica
ore, qnam dilexit amore fido,
nxor extremnm. — Miseranda fata
nec toleranda!

Proh dolor! conclamat amica tnrba
atqne conclamant pueri tenelli;
irriti qnaerunt ocnlis parentem
non redenntem.

Ambiamus ergo rogum flagrantem
naenias tristesque canamus atque:
molliter, gemamus, amice suavis,
ossa cubanto!

Non. Octobr. MDCCCLXXV. Aem. Reichenhart.

(44.)

PROGRAMME DER HÖHEREN LEHRANSTALTEN DER PROVINZ WESTFALEN 1874.

(fortsetzung.)

Dortmund. gymn. und realsch. erster ordnung. rel.-lehrer Perthes gieng ab an das gymn. zu Bielefeld; hülfsl. dr. Rübel fest angestellt, als hülfsl. cand. Biedenweg vom progymnasium zu Gartz und cand. Nebelsieck; gymnasiallehrer Nodnagel geht ab an die realsch. zu Bingen, hülfsl. Bert wird als ord. lehrer angestellt. schülerz. 463, abit. des gymn. 10 und 1 ext., der realsch. 1. — Abh.: geschichte des gymnasiums zu Dortmund. III. von dir. dr. A. Döring (enthält zugleich einen aufsatz über Jacob Schöpper als theologischen und dramatischen schriftsteller vom gymnasiallehrer H. A. Junghans). 41 s. 4. V. Lambach, Schöpper und die reformatorische bewegung in Dortmund bis 1570. Lambach war friedfertig, auch freisinnig, aber noch nicht entschiedener vertheidiger der evangelischen lehre. ein katechismus des predigers Schöpper von 1549 ist das erste nachweislich in Dortmund gedruckte buch. Jacob Schöpper, geb. 1512 bis 1516, starb 1554; er hat geschrieben synonyma, enth. hochdeutsche namen für lateinische wörter, um die niederdeutschen prediger mehr ans hochdeutsche zu gewöhnen; sodann theologische schriften, einen katechismus für schüler höherer schulen, lateinisch, halb katholisch, halb evangelisch; lateinische katechismuspredigten, in freisinnig katholischem sinn; endlich 6 lateinische schuldramen (inhalt hier ausführlich angegeben). 1556 trat prediger Joh. Heitfeldt für das Lutherthum auf, wurde aber abgesetzt. die bewegung nahm zu; prediger D. Wickradt ist 1562 förderer der reformation, und seitdem ist auch Lambach entschieden auf dieser seite. der rath gab immer mehr nach; in 3 von den 4 pfarrkirchen wurde 1570 die messe abgeschafft.

Gütersloh. gymn. schülerz. 245, abit. 12. — Ohne abhandlung.

Hagen. realsch. erster ordnung. cand. Bartling gieng ab an die realschule zu Barmen-Wupperfeld; es trat ein ord. lehrer dr. Wolff von der realschule zu Stettin; prorector dr. Schröer gieng ab an die realschule zu Perleberg; die 3e oberlehrerstelle erhielt dr. Treutler von der realschule zu Remscheid; als ord. lehrer angestellt cand. dr. Rettig; hülfsl. caed. Metz gieng ab. schülerz. 221, abit. 4. — Als abh.; rede am geburtstage des kaisers. von oberlehrer dr. Treutler. 6 s. 4.

Hamm. gymn. hülfsl. dr. Mücke angestellt; als ord. lehrer trat ein dr. Ed. Meinecke; prof. Rempel wegen krankheit beurlaubt. schülerz. 159, abit. 4. — Ohne abhandlung.

Herford. Friedrichsgymn. oberl. Meier zum 3n oberl. ernannt; cand. K. Müller provis. hülfsl. schülerz. 156, abit. 5. — Abh: geschichte des gymnasiums zu Herford. III. von prof. dr. Hölscher. 28 s. 4. die geschichte des gymnasiums von 1540—1650: A. Lonicerus, Joh. Glandorp, Catharinus und andere rectoren; streitigkeiten zwischen

aebtissin uud rath der stadt über das gymnasium; der vergleich von 1643; die ältesten schulgesetze; die griechische syntax für das gymnasinm von 1667.

Höxter. köuig Wilhelmsgymn. als 1r oberlehrer dr. G. Grosch von Weruigerode, als 1r ord. lehrer dr. Herm Nölle von Osuabrück angestellt; der ord. lehrer Loreuz gieug ab an die höhere bürgersch. zu Freiburg iu Schlesien uud trat prov. für ihn ein dr. K. Frick aus Schwerin, als probelehrer cand. R. Michels aus Schweriu; cand. dr. K. Czwalina gieng über au das gymn. zu Wesel als ord. lehrer, der prov. lehrer dr. H. Müller von Neustrelitz gieug ab an das pädagogium zu Ilfeld. schülerz. 125. — Abh.: de re metrica Lucretii scr. Ern. Büchel. 9 s. 4. die abhaudlung behaudelt einzelue eigentümlichkeiten der metrik des Lucretins, hauptsächlich L. Müllers buch zu grnnde legend, uud giht viele beispiele ans dem dichter an.

Iserlohn. realsch. erster orduung. es starh prorector J. J. Kruse, auch eiu hart mitgeuommenes opfer der alten hurscheuschaftsverfolgung. der ord. lehrer Gruuicke gieng ah an die realschule zu Aschersleheu; als oherl. trat ein A. Hollenberg vom Joachimsth. gymn. zu Berlin. es geht ab zeicheul. Schürmaun au die höhere hürgerschule zu Marhurg, au dessen stelle tritt L. Brune vou Minden; für eiue neue hülfslehrerstelle ist gewählt caud. Waguer zu Hersfeld. schülerzahl 210, abit. 3. — Abh. des oberl. O. Ries: discnssion einer mit der ellipse und ihren verschiedenen krümmuugshalbmesseru zusammenhängenden curve. 16 s. 4.

Lippstadt. realsch. erster ordnuug. hülfsl. Marschall gieng ab an die höhere bürgersch. zu Nassau; als ord. lehrer trat ein dr. Wilde von der höhereu schule zu Chur, gieug darauf ab au das gymnasium zu Greiz; es trat ein hülfsl. dr. Frenkel und cand. Callenberg; es geht ab hülfsl. Killmaun als ord. lehrer an die höhere bürgerschnle zu pr. Friedlaud. schülerz. 275, abit. 8. — Ahh. des oherl. dr. Müller: der erste chemische lehrgang. 20 s. 4. die abhaudluug will die erfahrungen des verf. in hezug auf die vorzüge und mängel des Arendtscheu lehrbuches (1868), welches er seiuem uuterrichte zu gruude gelegt hat, begründen und entsprechende verhesserungsvorschläge machen.

Minden. gymn. und realsch. erster ordnuug. hülfsl. Köhler trat ein, oberl. Quapp gieng ab als director der realsch. erster orduung zu Leer, oberl. Bösch als dirigent der höheren hürgerschule zu Arolsen; es traten ein ord. lehrer dr. Schröder von der höhereu hürgersch. zu Delitzsch, als zweiter hülfsl. dr. Lackemann. es geheu ab dr. Vorländer als oherl. am lyceum zu Hagenau, dr. Völcker an das gymu. zu Prenzlau, es tritt ein dr. Bussmann von Hamm. schülerz. 360, abit. des gymu. 3, der realsch. 4 uud 1 ext. — Abh. des oberl. dr. Banning: die hrombeeren der gegend von Mindeu. 15 s. 4.

Münster. akademie. winter 1874/5. prooem. scr. J. Rospatt: res Philippi III regis Macedouum ah a. 205 a. Ch. usque ad secundum cum Romanis bellum gestae. 15 s. 4.

Siegen. realschule erster ordnung. die feierliche einweihuug des neuen realschulgebäudes faud am 2 juni 1873 statt. der frühere zweite oberlehrer dr. Langensiepen wnrde definitiv entlasseu, der ord. lehrer dr. Schwarz zum oberl. eruannt, eine 5e ord. lehrerstelle eingerichtet, der ev. rel.-lehrer pf. Reuter schied aus; es geht ab hülfsl. dr. H. Poelmahn an die realschule zu Lippstadt, tritt ein cand. dr. Pape vou Halberstadt. das 25jährige directorjubiläum des dir. dr. Schuabel gab diesem gelegenheit zur hegründung einer neuen stiftung zum besteu verwaister uud groszjähriger töchter von lehrern der schule. schülerzahl 297, abit. 10. — Abh. des dr. J. Heinzerling: die Siegerländer mundart. 18 s. 4. die genannte mnndart gehört zu deu binuendeutschen muudarteu, d. h. den hochdeutschen, die neigung zum uiederdeutschen zeigeu, uud zwar zu der niederrheiufräukischeu; als unterabteiluug der-

selben hat sie nicht ausschlieszlich die herschaft in dem ganzen Siegerlande, sondern ist ein stück von der hessischen mundart eingenommen. die anklänge einerseits an das niederdeutsche, anderseits der gegensatz gegen das hessische machen die siegerländer mundart zu einem interessanten gegenstand der untersuchung. der verf. betrachtet hier die vocale, die lehre von den consonanten hat er erst begonnen; es ist zu wünschen, dasz er muse und gelegenheit finde, bald die abhandlung zu vollenden, dabei auch die versprochene vollständige idiotismensammlung zu geben, d. h. die Siegener programme von H. Schütz zu vervollständigen, deren werth seiner zeit von J. Grimm im deutschen wörterbuche gewürdigt worden ist. als sehr instructiv begrüszen wir die beigegebene sprachkarte des Siegerlandes.

Soest. archigymn. als ord. lehrer trat ein cand. Aug. Klempt, als ord. lehrer angestellt hülfsl. A. Fromme. schülerz. 271, abit. 8. — Abh. des oberl. dr. Bresina: über die bewegung materieller puncte auf einer rotierenden starren geraden linie. 29 s. 4.

Arnsberg. gymnasium Laurentianum. gymnasiall. dr. v. Fricken gieng als regierungsschulrath nach Königsberg, cand. Rehdans als hülfsl. an das gymn. zu Culm, Küster als ord. lehrer an das gymn. zu Attendorn. es trat ein cand. Goeke. schülerzahl am schlusz 223, abit. 26. keine abh.

Attendorn. gymnasium. das bisherige progymnasium, 1825 mit drei lehrern und drei classen eröffnet, ist als paritätisches gymnasium 1873 eröffnet. es traten ein als gymnasiall. K. Küster von Arnsberg, oberl. dr. Ernst Peiffer aus Mülhausen im Elsasz, oberl. Ramdohr vom Lyceum I zu Hannover; provis. hülfsl. Joh. Brül schied aus. schülerzahl 68. — Abh. des gymnasiall. K. Küster: 'Lessing als philolog.' 22 s. 4. eine antike natur ist Lessing schon oft und mit recht genannt. von ihm gilt das wort Goethes, wie von einem (classiker und romantiker in Italien): 'jeder, der von jugend an seine bildung den Griechen und Römern verdankt, wird nie ein gewisses antikes herkommen verleugnen, vielmehr jederzeit dankbar anerkennen, was er abgeschiedenen lehrern schuldig ist, wenn er auch sein ausgebildetes talent der lebendigen gegenwart unaufhaltsam widmen wird und, ohne es zu wissen, modern endigt, wenn er antik angefangen hat.' er ist immer den alten treu geblieben. er gehörte in die zeit, von der Goethe sagt (urteile französischer kritiker): 'die Franzosen haben durch einführung misverstandener alter lehren und durch nette convenienz ihre poesie dergestalt beschränkt, dasz sie zuletzt ganz verschwinden musz, da sie sich nicht einmal mehr in prosa auflösen kann. der Deutsche war auf gutem wege und wird ihn gleich wieder finden, sobald er das schädliche bestreben aufgibt, die Nibelungen der Ilias gleichzustellen.' eben darum, weil er sich unablässig mit den alten beschäftigte, verfiel er oft in langes schweigen; denn eben dies studium gab ihm einen gewissen halt, eine befriedigung in sich; denn 'indem dasselbe', wie Goethe an einem andern orte sagt (campagne in Frankreich), 'unser inneres mit groszen gegenständen und gesinnungen füllt, bemächtigt es sich aller wünsche, die nach auszen strebten, hegt aber jedes würdige verlangen im stillen busen; das bedürfnis der mitteilung wird immer geringer, und der liebhaber arbeitet einsam, für genüsse, die er mit anderen zu teilen kaum in den fall kommt.' überall, wenn wir Lessings werke durchblättern, tritt uns seine philologische und historische gelehrsamkeit entgegen. er ist kein dilettant gewesen. aber er sucht nicht den letzten zweck in den philologischen untersuchungen, er will der modernen welt das altertum als spiegel für litteratur und leben vorhalten. er ist ein ganzer philolog gewesen; seine philologische akribie in seinen untersuchungen über schriftsteller ist musterhaft. er lebt in den alten; wie manche sentenzen entlehnt er aus ihnen, und nirgends ist darin etwas gesuchtes. in der geschichte der alten litte-

ratur und kunst sind seine kenntnisse und leistungen hervorragend. er hat nicht, wie die fachphilologen, von vornherein eine lebensaufgabe sich gestellt, sondern überall auf der hochwacht der zeit stehend, wandte er sich zu den antiquarischen studien, durch deren ausbeutung er ein zeitbedürfnis glaubte befriedigen zu können. in der formalen philologie bezeichnen wir zunächst Lessings belesenheit als eine ungewöhnliche, seine kenntnis der kunst als ebenso grosz; seine belesenheit dehnt sich aus bis zum untergange der alten litteratur und über einen sehr beträchtlichen teil der neuern bearbeitung. was seine kritik anbetrifft, so ist sie nicht mit besonderem lob hervorzuheben, sie leidet an subjectiven einfällen, an dem mangel einer sichern methode. seine erklärung ist besser, er will stets den schriftsteller nur aus sich erklärt wissen, warnt vor dem herbeischleppen überflüssigen materials. seine ästhetische kritik ist epochemachend geworden. seine etymologischen untersuchungen verdienen keine weitere beachtung. wir wissen, dasz er die lateinische sprache gut zu handhaben wuste. auf gute übersetzungen gab er viel. seine verdienste um die litteraturgeschichte der Griechen und Römer sind allbekannt; ebenso um die kunstarchäologie; er sieht im einzelnen schärfer als Winkelmann. kurz, er ist ein echter philolog gewesen; er hat seinem volke den ewigen werth der classischen studien gezeigt.

Bocholt. höhere bürgerschule. lehrer Jansen und Westarp giengen ab, es traten ein Fr. Weber vom collegium zu Schwyz in der Schweiz, Joh. Janssing, zuletzt rector in Ascheberg; letzterer gieng nach 6 monaten ab und trat ein G. Seppeler vom rathsgymnasium zu Osnabrück. schülerzahl 72. — Keine abhandlung.

(schlusz folgt.)

Herford. Hölscher.

51.

LIPPESCHE PROGRAMME 1874.

Detmold. gymnasium Leopoldinum nebst realclassen. als ord. gymnasiall. trat Rich. Stegmann von Soest ein; dr. Hachtmann gieng als oberl. an das gymn. zu Seehausen ab, cand. Hermes als hülfsl. an das gymn. zu Mörs. als erster oberl. trat ein prof. dr. Treplin aus Friedland, als erster gymnasiall. B. Winkelsesser vom gymn. zu Guben. schülerzahl 196, abit. des gymn. 3, der realsch. 7. — Keine Abhandlung.

Lemgo. gymnasium. der englische unterricht in quarta fiel fort und trat dafür unterricht in botanik und zoologie ein. schülerzahl 192, abit. 7. — Abhandlung des ord. lehrers dr. von Gall: 'über das simultane formensystem einer form 2r und 6r ordnung'. 18 s. 4.

Bückeburg. gymnasium. am 19n juli 1873 starb conrector dr. W. Fuchs. als hülfsl. trat ein cand. Kamlah aus Minden. es ist eine gymnasiallehrerwitwen- und waisencasse gestiftet. schülerzahl 240, abit. 6. — Abhandlung des oberl. Chr. Berkenbusch: 'die lehre von der hyperbel'. 27 s. 4.

Herford. Hölscher.

ZWEITE ABTEILUNG
FÜR GYMNASIALPÄDAGOGIK UND DIE ÜBRIGEN LEHRFÄCHER

MIT AUSSCHLUSZ DER CLASSISCHEN PHILOLOGIE

HERAUSGEGEBEN VON PROF. DR. HERMANN MASIUS.

(45.)
DIE ABHÄNGIGKEIT DES GYMNASIALLEHRERS VOM URTEILE ANDERER.

(schlusz.)

Nehmen wir nun von den arten der beurteilung, der der gymnasiallehrer unterworfen ist, die bescheide der wissenschaftlichen prüfungscommissionen über die leistungen der abiturienten als eine der wichtigsten heraus und hören wir über diese — in Preuszen wenigstens seit längerer zeit schon eingebürgerte — staatliche einrichtung die ansicht eines alten schulmannes. er schreibt an einen jüngern lehrer darüber also:

«Wenn ich, geehrter herr, Ihrem wunsche, meine ansicht über die stellung des gymnasiallehrers zu den urteilen der wissenschaftlichen prüfungscommissionen kennen zu lernen, hier nachkomme, so wüste ich nicht, was mich anderes dazu berechtigte, als meine langjährige erfahrung.

Das feld, aus dem diese herausgewachsen ist, sind, wie Ihnen bekannt, die deutschen aufsätze der abiturienten; aber manches wesentliche, was von diesen gilt, wird, mutatis mutandis — auch auf andere unterrichtszweige passen. um nun die durch meine lange erfahrung hin zerstreuten erinnerungen zu ordnen, will ich versuchen, diese unter einige allgemeine gesichtspuncte zu sammeln:

A) der zweck der einrichtung der wissenschaftlichen prüfungscommissionen (in Preuszen);
B) die dabei beteiligten;
C) der inhalt der urteile, und
D) die auffassung der urteile durch den lehrer.

Diese staatliche einrichtung ist wenigstens für die lehrer an allen preuszischen höheren lehranstalten so maszgebend, dasz es

kaum zweckentsprechend wäre, Ihnen, geehrter herr, einseitig blosz meine ansicht darüber kundzugeben. sie hat anhänger und lobredner gefunden, aber auch gegner. von den letzteren hebe ich nun, ehe ich Ihnen meine eigene erfahrung darlege, wenigstens einen vorweg heraus und zwar einen sehr entschiedenen. ich meine professor J. Hülsmann, der seine grundansicht über die sache in dieser zeitschrift (IIe abt. 1874 heft 1 s. 35 f.) niedergelegt hat.

J. H. macht durch diesen seinen aufsatz auf den leser den eindruck eines geistig strebsamen, freimüthigen mannes, der für seine amtliche thätigkeit und sein wissenschaftliches streben, ohne irgend eines äuszern anstoszes zu bedürfen, selbst einsteht. leicht begreiflich, dasz ein solcher mann auch den einflusz, den die bescheide der wissenschaftlichen prüfungscommissionen etwa auf den lehrer üben sollen, abzulehnen geneigt ist. zum bessern verständnis der sache mag aber die aufzählung folgender thatsachen dienen:

1) zu einer gewissen verstimmung, die gegen die urteilsfassung der wissenschaftlichen prüfungscommission zu Bonn unter den lehrern mehrerer gymnasien der Rheinprovinz platz gegriffen hatte, nahm das königl. rheinische provinzialschulcollegium durch ein anschreiben (12n Septbr. 1871) an die ihm untergeordneten anstalten stellung, da 'die gutachten der commission zu Bonn auf die betreffenden lehrer nicht selten einen befremdenden, teilweise selbst einen verletzenden eindruck gemacht hätten.'[1]
2) darauf folgte die dieses anschreiben misbilligende verfügung des ministers v. Mühler vom 5n Januar 1872, deren hauptstelle also lautet:

   'was dann den anstalten selbst als gutachten über die abiturientenarbeiten zugefertigt wird, haben dieselben sich als das urteil, worin wissenschaftliche prüfungscommission und provinzialschulcollegium übereinstimmen, unbedingt zur weisung und nachachtung dienen zu lassen.'
3) namentlich gegen diese stelle der ministeriellen verfügung hat herr dir. Bonitz, der im übrigen die staatliche einrichtung anerkennt und billigt, in der Berliner zeitschrift für das gymnasialwesen (november 1872) seine wohlbegründeten bedenken ausgesprochen, und endlich
4) herr prof. J. B. Meyer, mitglied der Bonner prüfungscommission, in der zeitschrift 'im neuen reich' 1873 nr. 26 — darauf erwidert und neue vorschläge in betreff der schulrevisionen gemacht.

Prof. J. Hülsmann geht nun (in dieser zeitschrift a. a. o.) über die ganze streitfrage wegen des für oder wider gewissermaszen zur einfachen tagesordnung über mit den worten:

[1] den wortlaut des anschreibens hat herr provinzialschulrath Landfermann 1873 im septemberheft der Berliner zeitschr. f. d. gymnasialw. bekannt gemacht.

'Es liegt keine veranlassung vor, sich mit der sache ausdrücklich und angelegentlich zu befassen. der schaden, den die schule durch diese staatliche einrichtung der wissenschaftlichen prüfungscommissionen erleiden kann und oft genug erlitten hat, liesze sich tragen. wenn die universitätsprofessoren sich jener arbeit nicht erwehren, wenn sie sich diese (wie J. B. Meyer vorgeschlagen) noch zu erschweren bereit wären, so sei dies ihre sache.'

Die kritik J. Hülsmanns gipfelt aber in den sätzen:

a) 'die ganze einrichtung ist eine belästigung der universitätsprofessoren, noch dazu einiger wenigen aus der philosophischen facultät, die nicht einmal die desfalsigen wünsche aller übrigen professoren und deren anforderungen an die leistungsfähigkeit der zur universität übergehenden abiturienten zu vertreten im stande sind.'

'ihre mühewaltung ist eine meist 1) wirkungslose, 2) verdrieszliche und noch dazu nicht selten 3) unerwünscht wirkende arbeit.'

b) 'die nachrevisionen sind 1) der mehrzahl nach vergebliche arbeit, da sie zu besonderen bemerkungen keinen anlasz geben; andere 2) geben zu tadel veranlassung, der entweder, ohne wesentlich beachtet zu werden, gleichgiltig hingenommen wird, oder verletzt.'

c) 'sie führen zu collisionen zwischen dem königl. provinzialschulcollegium und der wissenschaftl. prüfungscommission.'

Ganz abgesehen von dem logischen widerspruche, dasz die mühwaltung des revisors 'meist 1) wirkungslos, nicht selten aber 3) unerwünscht wirksam' sein soll, so ist dieselbe für den betreffenden lehrer blosz deswegen wahrlich nicht vergeblich, weil jener zu bemerkungen über die verbesserten arbeiten keine veranlassung gefunden hat. es sei denn, ein lehrer wäre so bodenlos eingebildet, dasz er seine leistung über jede kritik erhaben glaubte, selbst über die beistimmende, die nichts wesentliches zu tadeln weisz. eher könnte in dem lehrer, wenn sich der fall öfter wiederholte, ein leiser zweifel auftauchen, ob auch der revisor der ihm obliegenden arbeit dieselbe aufmerksamkeit und sorgfalt zugewandt, als er selbst der verbesserung, oder ob jener sich nicht etwa die ihm vielleicht verdrieszliche arbeit leicht gemacht habe.

In der regel wird aber der lehrer auch diese, um so zu sagen, passive anerkennung seiner leistung seitens des revisors nicht ablehnen; denn eingepfercht in die engen vorstellungskreise, die in den vielen kleinen gymnasialstädten maszgebend sind, bedarf er der geistigen aufmunterung und zustimmung von auszen her gar sehr; jedenfalls wird er aber dieselbe seinen amtsgenossen und dem director und schulrathe gegenüber sehr wohl verwerthen können.

Lob oder tadel des revisors — nun in beiden fällen wird der lehrer kritik üben und sich fragen müssen: ist der tadel des revisors

begründet oder sein lob verdient? gegen den tadel wird er sich natürlich wehren — freilich nur so lange, als er die gründe des revisors dafür nicht stichhaltig findet. im andern falle, wo ihn die selbstkritik zur anerkennung des tadels zwingt, wird er sich ihn nicht blosz gefallen lassen, sondern auch für die zukunft beachten müssen; denn wer läszt sich, wenn er es irgend vermeiden kann, gern zum zweiten male tadeln? ja selbst wenn dem lehrer die nötige schärfe der selbstkritik fehlte, so wird ihn der schulrath — und zwar mit recht — zur beachtung des tadels nötigen.

Ganz anders verhält es sich freilich mit der vorher angezogenen ministeriellen verfügung (vom 5n januar 1872) de non appellando; doch dagegen hat herr dir. Bonitz a. a. o. bereits bedenken erhoben, und die rede kommt, da es sich dabei gerade um eine sehr wichtige art der beurteilung der gymnasiallehrer handelt, auch in diesem briefe weiter unten noch einmal darauf zurück.

J. Hülsmann stellt zwar nicht die frage, aber sie drängt sich bei seiner abgunst gegen die staatliche einrichtung der wissenschaftprüfungscommissionen wie von selbst auf: 'wozu überhaupt abiturientenprüfungen? vor erlasz des abiturientenreglements hat es ja dem staate an beamten und gelehrten nicht gefehlt.' — Ganz richtig. das passt jedoch nur auf die begabten schüler; die helfen sich auch ohne prüfung, ja sogar trotz einer schlechten schule später von selbst weiter. wie stehts aber mit der übergroszen mehrheit der mäszig begabten oder unbegabten, die sich trotzdem zu den höheren lehranstalten herandrängen?

Welch schroffe unterschiede geistiger bildung und geistiger leistungsfähigkeit mögen sich vor einführung der abiturientenprüfung schon unter den studenten, später aber noch weit mehr unter den beamten aller höheren berufsclassen gezeigt haben, je nachdem sie von diesem oder jenem gymnasium zur hochschule abgegangen waren.

Selbst jetzt ersitzt sich, um so zu sagen, gar mancher unbegabte primaner das prüfungszeugnis, weil er uns lehrer trotz seiner wenig genügenden leistungen durch seine schultugenden, durch gutes betragen, treuen fleisz und ernsten willen zu milder beurteilung und zur erteilung des zeugnisses gewissermaszen verleitet und zwingt.

Wie würde aber die zahl der unbefähigten erst wachsen, wenn sie sich auch ohne jede prüfung ein abgangszeugnis zur hochschule in prima ersitzen könnten. ferner wie peinlich wäre alsdann für den lehrer die, auch ohne prüfung in seine hand gelegte, machtvollkommenheit, für oder gegen die erteilung eines abgangszeugnisses zu stimmen. jetzt schon ist es schwer genug einen sonst braven, aber für universitätsstudien ungeeigneten schüler von seiner unfähigkeit zu überzeugen; durch den gänzlichen wegfall jeder prüfung würde dies noch viel schwerer werden, und wie harter, ungerechter beurteilung seitens der schüler und deren angehörigen wäre der

lehrer ausgesetzt, der doch einmal einem primaner das abgangszeugnis verweigerte. im groszen und ganzen wäre aber die folge: an dem einem gymnasium würde übergrosze milde in erteilung der abgangszeugnisse einreiszen, an dem andern aber vielleicht wieder übergrosze strenge herschen[2], je nachdem entweder gutmütige nachsicht oder strenges pflichtgefühl unter den lehrern die oberhand gewönne.

Soll aber die abiturientenprüfung auch ferner bestehen bleiben, so musz der staat die beurteilung der leistungsfähigkeit der einzelnen gymnasien, wie sie in der prüfung zu tage tritt, doch irgend jemandem anheimgeben.

Aber wem? selbstverständlich nicht dem director des gymnasiums. denn dieser ist ja als lehrer bei der sache beteiligt, so dasz auch seine eigenen leistungen mit in frage kommen; dann ist er durch den amtlichen, vielleicht auch persönlichen verkehr mit den lehrern in seinem urteile über die leistungen der abiturienten vielfach beengt. gegen dasselbe, wenn es ungünstig ausfiele, würden sich die lehrer weit mehr als gegen die bescheide der wissenschaftlichen prüfungscommission sträuben und wenn es beistimmend lautete, dasselbe trotzdem mit dem mistrauen aufnehmen, dasz es mehr das ergebnis bloszes wohlwollens, der ausflusz milder nachsicht oder kluger vorsicht wäre. selbst vereinzelte vertretungen des schulrathes bei der prüfung durch den director, wie sie bisweilen vorkommen, haben immerhin ihr bedenkliches.

Es bliebe also nur der provinzialschulrath übrig. die betreffenden räthe sind aber durch die verschiedenartigste arbeit, die sie auf sich nehmen müssen, überaus belastet; ihnen zu ihrer zeitherigen mühwaltung, die jetzt schon eine ungewöhnliche arbeitskraft voraussetzt, auszerdem noch die alleinige beurteilung der durch den lehrer verbesserten schriftlichen arbeiten der abiturienten aufbürden — das hiesze wahrlich von ihnen unmögliches fordern.

Man hat das gymnasium gewissermaszen eine philosophische facultät im kleinen genannt — wo fände sich da ein schulrath, der über die leistungen der abiturienten in allen unterrichtsfächern ein vollgiltiges urteil abgeben könnte? ohne ein so vielseitiges wissen zu verlangen, tragen die lehrer ihrem schulrathe ihr vertrauen schon entgegen, wenn es von ihm heiszt: in einem fache gründlich, im allgemeinen aber philosophische durchbildung.

---

[2] in den zwanzigern dieses jahrhunderts, wo für die abgangszeugnisse 3 nummern herkömmlich und gesetzlich waren, sprach sich z. b. der rector des gymnasiums zu Brieg bei der abiturientenprüfung grundsätzlich gegen erteilung des zeugnisses nr. 1 aus; auch der begabteste, mit guten positiven kenntnissen ausgerüstete schüler erhielt höchstens das zeugnis nr. 2, während nr. 1 ringsum in Schlesien freigebig erteilt wurde. der grund war nicht etwa geringere leistungsfähigkeit der lehrer und schüler des Brieger gymnasiums, sondern eine strengere ansicht des rectors von der sache.

Es liegt also offenbar in dem interesse der schulräthe selbst, die last der beurteilung der abiturientenarbeiten zum grösten teile auf die schultern anderer männer abzuwälzen, die nicht wie sie mit den einzelnen gymnasien und lehrern in vielfache berührung kommen und auch eine unfreundliche gar nicht zu scheuen brauchen.

Prof. J. Hülsmann hat den oben erwähnten aufsatz des mitgliedes der Bonner prüfungscommission, prof. J. B. Meyer, in der wochenschrift 'im neuen reich' gelesen und zieht daraus die schluszfolgerung: die von dem letztern angeführten beispiele 'von vernachlässigter schulaufsicht, von unterlassener oder falscher correctur sind beschämend, und abhilfe so schreiender mängel und schäden dringend notwendig.'

Nun das spräche ja geradezu für beibehaltung der wissenschaftlichen prüfungscommissionen. der betreffende schulrath wird solche mängel und schäden wol auch bemerkt haben. die wissenschaftliche prüfungscommission hatte nur, als ganz unbeteiligte mittelbehörde, freiere hand, sie rückhaltslos aufzudecken und weit mehr zeit und musze sich in sie zu vertiefen als der schulrath, dem wenige wochen vor der mündlichen prüfung der abiturienten von so vielen anstalten auf einmal die schriftlichen arbeiten zur einsicht vorgelegt werden.

Selbst durch einzelne collisionsfälle zwischen der königlichen aufsichtsbehörde und zwischen der wissenschaftlichen prüfungscommission, auf die J. Hülsmann zu reden kommt, werden die vorteile dieser staatlichen einricktung nicht aufgewogen. unbegründete erwiderungen eines lehrers unschädlich zu machen — dazu hat ja das provinzialschulcollegium das einfache mittel in der hand, dieselben an diesen zurückzusenden.

Neu war mir übrigens eine vermutung J. Hülsmanns, die er gleichfalls in seinem aufsatze in dieser zeitschrift ausgesprochen. er hält es nemlich 'für äuszerst wahrscheinlich, dasz die von J. B. Meyer, dem mitgliede der Bonner prüfungscommission, gerügten mängel, wenn nicht ausschlieszlich, so doch vorzugsweise in den abiturientenarbeiten einzelner katholischer gymnasien der Rheinprovinz zum vorschein gekommen wären.'

Er bringt dies mit der ultramontanen richtung innerhalb der katholischen kirche in verbindung. dasz sich diese richtung, welche die jesuiten gern mit der katholischen kirche überhaupt identificieren möchten, in Preuszen unter den ministern Eichhorn, v. Raumer und v. Mühler in die zeither blosz von katholischen geistlichen geleiteten lehranstalten verschiedener art und zum teil auch in die volksschule derselben confession eingedrängt und immer mehr raum gewonnen hat — das war eine allbekannte, viel beklagte thatsache.

Neu aber wäre es und noch weit gefährlicher, wenn sich diese richtung, wie man aus J. Hülsmanns vermutung (und auch aus man-

chen reden prof. Sybels) schlieszen musz, bereits auch in einzelnen gymnasien der Rheinprovinz einzunisten anfienge.

Da hiesze es sich zur abwehr rüsten und von der wissenschaft und dem staatsgesetze das nötige rüstzeug holen. ein guter anfang ist bereits gemacht mit der nunmehr gesetzlichen allgemeinen vorprüfung der theologen; diese ist so recht geeignet, die tiefe kluft allmählich wieder ausfüllen zu helfen, die schon jetzt die einseitig theologische bildung sehr vieler geistlichen, katholischer und auch evangelischer, von der allgemeinen, wissenschaftlichen bildung der übrigen staatsbürger scheidet.

Inzwischen aber — bis die wissenschaft und das staatsgesetz über den dermalen entbrannten kampf im laufe der nächsten jahrzehnte wieder ganz herr werden, da findet der schulrath, was die höheren lehranstalten anbetrifft, gerade an der prüfungscommission die wirksamste bundesgenossin. denn sie trägt ja nicht den namen: katholische oder evangelische, sondern den namen: wissenschaftliche prüfungscommission und kann — noch besser als der schulrath — diesem ihrem charakter durch ihre ganz freie stellung anerkennung und nachachtung erzwingen.

Was endlich prof. J. Hülsmann gegen die von prof. J. B. Meyer in vorschlag gebrachten regelmäszigen inspectionen der gymnasien seitens der schulräthe in verbindung mit mitgliedern der wissenschaftlichen prüfungscommission gelegentlich in seinem aufsatze sagt, dem wird jeder gymnasiallehrer gern beistimmen. an beurteilern haben wir im vergleich mit anderen beamtenclassen jetzt schon wahrlich genug; das wäre wieder, wie J. H. ganz richtig sagt, ein neues mistrauensvotum gegen lehrer, directoren und schulräthe. die segensreiche einwirkung der schulräthe auf den von F. A Wolf im wesentlichen erst begründeten gymnasiallehrerstand, wobei der gründer an nichts weniger dachte, als an confessionelle unterschiede, hat sich aber in Preuszen und auch anderwärts bereits über ein halbes jahrhundert so wohl bewährt, dasz sie bei ihren schulinspectionen der mitwirkung von mitgliedern der wissenschaftlichen prüfungscommissionen, die ja bei ihrer ganzen geistigen arbeit mehr auf die theorie als auf die praxis angewiesen sind, sehr wohl entrathen können.

Nachdem ich mir durch die darlegung der ansicht prof. J. Hülsmanns, der im grunde die ganze staatliche einrichtung der wissenschaftlichen prüfungscommissionen beseitigt wissen will, gewissermaszen den weg gebahnt, werde ich nun versuchen, Ihnen, geehrter herr, auf grund meiner eigenen erfahrung meine gedanken über die sache mitzuteilen.

Ad nr. A. der zweck der staatlichen einrichtung der wissenschaftlichen prüfungscommissionen (in Preuszen).

Schon oben ist gesagt: der gymnasiallehrer steht mit dem einen fusze in der praxis, mit dem andern in der theorie. auf diese thatsache gründet sich, wie die forderung wissenschaftlicher leistungen

bei der wahl eines lehrers zum director oder schulrath[3], so die verpflichtung aller lehrer zum programmschreiben; im preuszischen staate aber auch die angeordnete beurteilung der abiturientenarbeiten durch die wissenschaftlichen prüfungscommissionen.

Das königliche unterrichtsministerium will

1) die wissenschaftliche leistungsfähigkeit des einzelnen gymnasiums — auszer durch die berichte des bei der sache mehr oder weniger mitbeteiligten directors und schulrathes — auch durch urteile ganz unbeteiligter männer der wissenschaft kennen lernen;
2) dem wissenschaftlich strebsamen und praktisch wohlgeschulten lehrer durch die unbeteiligte mittelbehörde die verdiente anerkennung aussprechen lassen und ihn so in seiner strebsamkeit bestärken, und endlich
3) verhindern, dasz die wissenschaftliche leistungsfähigkeit eines gymnasiums unter das masz hinabsinke, wie dieses das abiturientenreglement und die novelle dazu (1862) feststellt.

NB. In dem letzten jahrzehent sind in einige prüfungscommissionen (z. b. zu Breslau, Berlin, Königsberg) die betreffenden provinzialschulräthe als directoren eingetreten; bei anderen commissionen ist dies nicht der fall. in folge dessen befinden sich lehrer und schulräthe zu der wissenschaftlichen prüfungscommission je nach den verschiedenen provinzen in einer etwas verschiedenen lage; auch erscheint der einheitliche charakter der staatlichen einrichtung dadurch getrübt und der zweck derselben, falls er hier richtig angegeben ist, verdunkelt.

Ad nr. B. die dabei beteiligten: I die lehrer; II der provinzialschulrath und III die wissenschaftl. prüfungscommission.

Ad nr. B II. wie hier auf dem papier, so steht auch im staatlichen leben der schulrath in der mitte zwischen den lehrern und zwischen der wissenschaftlichen prüfungscommission. er übermittelt die verbesserten aufsätze der abiturienten an die prüfungscommission und deren bescheide wiederum zurück an die lehrer, so dasz ein unmittelbarer verkehr zwischen beiden letzteren gar nicht stattfindet.

Nach der novelle zum abiturientenreglement (vom 6n januar 1862) ist das königl. provinzialschulcollegium nicht berufen, die wissenschaftliche geltung der von der wissenschaftlichen prüfungscommission gefällten urteile einer superrevision zu unterwerfen, sondern vor der mitteilung an die betreffende lehranstalt nur be-

[3] nach dem ministerium Altenstein ist in Preuszen bei der wahl der lehrer zu directoren und schulräthen die forderung solcher leistungen mehr in den hintergrund und die rücksicht auf praktische brauchbarkeit, zeitweise auch auf politische und confessionell-kirchliche gesinnung in den vordergrund getreten.

rechtigt 'zu modificationen nach seiner nähern kenntnis der verhältnisse.'

Gleichwol worauf anderes sollen sich denn die 'modificationen' beziehen, wenn nicht auf die urteile der wissenschaftl. prüfungscommission? dies macht auch eine stelle in der bereits oben angezogenen ministerialverfügung (vom 5n januar 1872) wahrscheinlich. sie lautet: 'wenn sich die königl. aufsichtsbehörde etwa durch ihr näher bekannte besondere verhältnisse einer anstalt oder eines lehrers dazu veranlaszt sähe, so hat sie die befugnis erhalten, die revisionsurteile, so weit sie denselben nicht beizutreten vermag, zu modificieren.'[4]

Mir selbst ist von solchen 'modificationen' durch das königliche provinzialschulcollegium nichts zu ohren gekommen; ich habe daher alle revisionsurteile über die deutschen aufsätze meiner schüler als baare, allein von der wissenschaftlichen prüfungscommission geprägte münze angenommen und konnte füglich nicht anders, da mir niemand, weder der director, noch der schulrath, das gegenteil angedeutet hat.

Von anderweitigem eingreifen der fünf schulräthe, unter denen ich gedient, habe ich, wenigstens was meinen unterrichtsgegenstand betrifft, bei der abiturientenprüfung wenig bemerkt. sie haben sich über die deutschen aufsätze gegen mich, auf wesentliche puncte eingehend, weder vor, noch nach dem urteile der wissenschaftl. prüfungscommission, weder tadelnd, noch anerkennend ausgesprochen.

Einer von ihnen pflegte vor beginn der mündlichen prüfung einzelheiten aus den aufsätzen herauszuheben und darüber bemerkungen zu machen. diese bezogen sich aber nie auf werth oder unwerth derselben 'im allgemeinen'; in zweifelhaften fällen liesz er angeregte bedenken sogleich fallen, wenn ich seine frage bejaht hatte: 'glauben Sie das vor der wissenschaftl. prüfungscommission vertreten zu können?' es kam mir daher so vor, als wollte der schulrath mir nur zeigen, dasz auch er die aufsätze gelesen, und nur sagen: für einzelheiten sind meine augen und meine aufmerksamkeit doch schärfer als deine.[5]

Ad nr. B III. die mitglieder der wissenschaftl. prüfungscommission.

---

[4] vgl. das centralblatt für die gesamte unterrichtsverwaltung in Preuszen. februar 1872.

[5] der erste schulrath, den ich bis in die vierziger hinein zum vorgesetzten hatte, schickte die arbeiten samt den urteilen der wissenschaftlichen prüfungscommission nicht blosz an die betreffende anstalt zurück, sondern vorher auch an die übrigen der ganzen provinz. so wanderte beispielsweise die falsche verbesserung eines lehrers, noch dazu des directors: 'quorum multi' statt des richtigen: 'qui multi' im texte des schülers durch die ganze provinz! das fiel freilich noch in die zeit der blüte bureaukratischer machtvollkommenheit.

Die grundsätze, nach denen das königl. unterrichtsministerium die mitglieder der wissenschaftlichen prüfungscommission auswählt und neue an die stelle früherer einsetzt, die schwierigkeiten, auf die dasselbe dabei bisweilen stoszen mag, sind mir nicht näher bekannt; es steht mir also ein urteil darüber nicht zu. die wahl blosz aus der philosophischen facultät — etwa mit ausnahme der theologen — ist gewissermaszen selbstverständlich, da die betreffenden professoren — natürlich mutatis mutandis — verwandte zwecke verfolgen und sich in ähnlichen vorstellungskreisen bewegen wie die gymnasiallehrer. ich für mein teil habe die staatliche einrichtung hingenommen, wie ich sie vorfand, und beachtet, wie es jedes beamten pflicht ist, gesetze und anordnungen des staates zu befolgen.

Einen punct möchte ich aber doch hierbei berühren:

Häufiger wechsel der mitglieder der wissenschaftlichen prüfungscommission scheint mir bedenklich. mag dieser bei den übrigen unterrichtsgegenständen vielleicht weniger nachteile haben, in betreff der deutschen aufsätze ist häufiger wechsel zweckwidrig. ich wenigstens habe es als eine gunst des schicksals betrachtet, dasz ich zu correferenten in der wissenschaftlichen prüfungscommission dieselben männer meist längere zeit gehabt habe.

Persönlich sind mir alle unbekannt geblieben; aber trotzdem hat sich, irrt mich nicht alles, im laufe mehrerer jahre ein geistiges verhältnis zwischen mir und dem jeweiligen revisor gebildet und zwar, um es kurz zu sagen, diesem und mir zum vorteile.

In dieser meiner vermutung bin ich auch durch den director einer wissenschaftlichen prüfungscommission bestärkt worden. ich hatte mich in einer universitätsangelegenheit an denselben als vorjährigen rector magnificus gewandt. in seiner antwort schrieb er mir — ohne jeden anlasz dazu in meinem briefe — unter anderem auch dies: ich habe Sie vor langen jahren und zwar in Halle als student ein einziges mal gesehen, aber mir, obgleich ich in der wissenschaftlichen prüfungscommission nicht Ihr correferent bin, doch als langjähriger director derselben aus der art und weise, wie Sie die deutschen aufsätze der abiturienten verbessern, ein — so und so gestaltetes — bild von Ihrer persönlichkeit entworfen. und in der that, es wird im laufe der zeit aus den deutschen abiturientenarbeiten die ganze persönlichkeit des verbessernden lehrers erkennbar hervortreten und sich auch in den aufsätzen seiner schüler mehr oder weniger abspiegeln.

Es kommt nun viel darauf an, dasz sich der revisor in der prüfungscommission aus den verbesserten deutschen aufsätzen ein derartiges bild von dem lehrer der muttersprache machen kann. dazu braucht er aber einige jahrgänge, nicht einen oder zwei. in folge seiner längern erfahrung wird dann jener in der lage sein, die aufsätze mehr in bausch und bogen zu beurteilen, ohne bei einzelnheiten und unwesentlichen kleinigkeiten länger zu verweilen; der

lehrer sich aber, wo er einmal geirrt, dem ausgesprochenen urteile williger unterwerfen.

Der revisor wird von dem lehrer der muttersprache weniger einseitige vertiefung in philosophische studien, noch weniger ein bestimmtes system verlangen, in das er auch seine schüler einzuführen hätte. das wäre sogar ganz vom übel. denn der gymnasiallehrer hat seinen schülern kein philosophisches system einzutrichtern, sondern sie vielmehr blosz zu philosophischer denkweise, die von dem besondern hinauf zum allgemeinen und von dem allgemeinen zum besondern hinabschreitet und das wissen auch mit dem leben zu verbinden bestrebt ist, in der weise anzuleiten, dasz in ihren deutschen aufsätzen und mündlichen vorträgen in prima[6] die ersten anfänge zu solcher philosophischer betrachtungsweise allmählich sichtbar werden.

Ich bin nun in der glücklichen lage gewesen, dasz sich unter den revisoren der deutschen aufsätze meiner schüler längere zeit hindurch auch zwei philosophen von fach durch solche erste anläufe der abiturienten zu philosophischer denkweise im allgemeinen befriedigt erklärten.

Ad nr. B I. die mitglieder der gymnasialprüfungscommission.

Gewis ist es gut, dasz jüngeren lehrern, ehe sie in die gymnasialprüfungscommission eintreten, erst zeit und gelegenheit geboten werde, zu erfahren, was schüler zu leisten im stande sind und was nicht. denn sonst liegt die gefahr sehr nahe, dasz sie die forderungen an die schüler, und zwar schon bei der wahl der themata zu den deutschen aufsätzen zu hoch schrauben. ich spreche aus eigener erfahrung, da ich schon am ende des probejahres die verbesserung derselben einmal in vertretung und von da ab als wirkliches mitglied der commission habe übernehmen müssen.

Für die würdige stellung der älteren lehrer, die durch ihre bereits gesammelte erfahrung zum eintritt in die gymnasialprüfungscommission befähigt sind, erweist sich aber die staatliche einrichtung der wissenschaftlichen prüfungscommission vor allem dadurch als eine segensreiche, dasz diese letztere alle beteiligte gleichstellt und, um so zu sagen, über einen kamm scheert, selbst den director nicht ausgenommen.

---

[6] 'freie vorträge' — das ist in vielen programmen zu lesen. ob das aber nicht ein sehr vornehmer name ist für eine sehr bescheidene sache? ich sage lieber ehrlich: auswendig gelernte, selbstgemachte reden lehrhaften oder historischen inhalts. meinen schülern habe ich dabei stets gerathen, was Luther allen rednern: 'tritt fest auf; sperr's maul auf; hör bald auf'; sonst sie aber auf die vielfache gelegenheit in fast allen stunden aufmerksam gemacht, dem lehrer auf seine fragen möglichst flieszende, bündige antworten zu geben. wirklich freie vorträge aus dem stegreif — die gehen weit über die leistungsfähigkeit des jünglings hinaus.

Es heiszt freilich: der director ist blosz der vermittler zwischen dem lehrer und zwischen der königlichen aufsichtsbehörde — blosz der erste unter gleichen. das nimmt sich auf dem papier ganz gut aus; aber im leben, in der schule selbst verhält es sich doch ganz anders. der director hat, ja er musz mancherlei machtmittel haben, die er dem einen lehrer gegenüber so, dem andern gegenüber anders verwenden kann. gerade die staatliche einrichtung, von der hier die rede geht, ist aber so recht geeignet, den director selbst und auch seine lehrer vor dem möglichen misbrauch dieser machtmittel zu schützen und zu bewahren. denn hier nimmt jener ausnahmsweise wirklich einmal eine ganz gleiche stellung zu den übrigen lehrern ein, da seine leistungen in der schule, wie sie bei der abiturientenprüfung zu tage treten, ebenso dem urteile der wissenschaftlichen prüfungscommission unterliegen, wie die der übrigen lehrer. ferner musz er selbst — aber auch der schulrath — sich, um so zu sagen, einen lehrer warm halten, der den guten ruf und das ansehen der anstalt vor der wissenschaftl. prüfungscommission und dadurch zugleich auch vor dem königl. unterrichtsministerium begründen und erhalten hilft. mögliche gunst oder abgunst des directors und schulrathes ist dabei ganz ausgeschlossen; denn lob oder tadel steht ja — schwarz auf weisz — zur einsicht aller beteiligten.

Wird so der strebsame lehrer aller wohldienerei überhoben, da er den gröszeren staatlichen lebenskreisen gegenüber eine gewisse sichere stellung gewinnt, so wird ihn eben dieses gefühl der sicherheit auch leichter herr werden lassen sowol über etwaiges cliquenwesen innerhalb und auszerhalb seines collegiums, als auch über die kleinlichen machtverhältnisse, wie sie sich in den engen vorstellungskreisen einer mittel- oder kleinstadt herauszubilden pflegen.

Ad nr. C. der inhalt der urteile der wissenschaftlichen prüfungscommission.

Dieser erstreckt sich:

1) auf die wahl der themata;
2) auf die leistungen der abiturienten im verhältnis zum reglement, und endlich
3) auf des lehrers *a*) censur der arbeiten und *b*) auf seine verbesserung.

Ad C nr. 1. Was die auswahl der fremdsprachlichen exercitien betrifft, da stimme ich hrn. dir. Bonitz (vgl. zeitschr. f. d. gymnasialw. Berlin, november 1872 s. 829 unten) ganz bei, wenn er den zweifel ausspricht, ob 'anders als durch die umfassende erfahrung (des auswählenden lehrers) auf diesem gebiete ein sicheres urteil erzielt werden könne und ob jeder revisor in dem falle sei, auf diesem wege u einem urteile gelangt zu sein und es bewahrt zu haben.' absichtliche erschwerung oder erleichterung der exercitien seitens des lehrers, deren z. b. die königl. ministerialverfügung vom 5 januar

1872 erwähnung thut, wäre natürlich vom revisor zu tadeln. aber solche fälle sind wol selten; denn beides ist ja geradezu gegen das interesse des lehrers. einmal würde er, was doch sicherlich keiner gern thäte, offenbar seinen schülern, das andere mal dem rufe seiner anstalt und seinem eigenen schaden.

Was dagegen das gewählte thema für den deutschen aufsatz anbetrifft, so wird sich der revisor darüber leichter und sicherer ein zutreffendes urteil bilden können, als über die exercitien. — Mein verfahren bei der wahl: es war für mich immer eine art schreckschusz, wenn ich den termin erfuhr, an dem der director die themata an den schulrath schicken wollte. in der zwischenzeit kam ich nicht eher zur ruhe, als bis ich die vier themata, aus denen der schulrath eins auswählen sollte, ausfindig gemacht hatte.

Gedruckte sammlungen von aufgaben waren nicht in meiner eigenen, überaus beschränkten bücherei; aber selbst die etwa in der gymnasialbibliothek vorhandenen hatte ich eine gewisse scheu zu benutzen; denn passende themata ausfindig zu machen — das hielt ich ganz und gar für meine arbeit und nicht für die eines fremden.

War das blatt mit meinen aufgaben endlich in der hand des directors, dann sagte ich mir: nun ist für die diesmalige abiturientenprüfung deine hauptarbeit gethan. das übrige ist sache deiner schüler; dem einen wird die leistung leicht werden, dem andern schwerer. wer aber von ihnen über ein solches thema, wie du es nach eingehendster überlegung festgestellt hast, trotzdem nichts rechtes zu sagen wüste, der wäre, auch wenn er sonst in anderen gegenständen mancherlei vereinzelte kenntnisse besäsze, wegen armuth an vorstellungen und mangel an urteil für universitätsstudien überhaupt nicht reif.

Die befähigung zur beurteilung deutscher aufsätze, wie auch der wahl des themas, setzt aber, wie schon angedeutet, bei dem lehrer, natürlich auch bei dem revisor, nicht blosz vertiefung in eine einzelwissenschaft voraus, sondern philosophische durchbildung. das wesen der letztern besteht nun teils in der vermittlung der eigenen erfahrung (durch die sinne) mit der fremden, wie diese in den büchern und wissenschaften (= vergangenheit) niedergelegt ist, zum andern teile aber in der befruchtung der seele des lernenden mit den treibenden vorstellungen der zeit (= gegenwart), d. h. in der innigen verbindung des wissens mit dem leben.

Nur eine solche bildung befähigt den lehrer zur stellung passender themata für die deutschen aufsätze und den revisor zur beurteilung der getroffenen wahl. auch dem letztern wird es aldann leicht werden, sich von seinem weitern standpuncte aus auf den engern des lehrers zu versetzen und auch in die engsten vorstellungskreise des schülers hinabzusteigen.

NB. In der bereits erwähnten ministerialverfügung (vom 5 januar 1872), aber auch in früheren, älteren findet sich die klage

vor, dasz die themata zu den deutschen aufsätzen der abiturienten nicht selten unpassend ausgewählt wären — ein vorwurf, dem höchst wahrscheinlich auch berichte der wissenschaftl. prüfungscommission zu grunde liegen. wie weit der tadel wirklich auszudehnen und begründet ist — wäre aus den programmen zu entnehmen, wo die themata verzeichnet zu werden pflegen. von einer solchen umschau hat mich teils eine gewisse scheu abgehalten, andern lehrern etwas am zeuge zu flicken, teils hat mir der sammelfleisz und die zeit dazu gefehlt. gut wäre es aber, wenn einmal ein lehrer durch den thatsächlichen nachweis der unpassenden themata aus den programmen die sache ins reine brächte, da sie nicht blosz den die themata vorschlagenden lehrer betrifft, sondern zugleich auch immer den auswählenden schulrath, in dessen hand es ja liegt, alle vorgeschlagenen themata zu verwerfen und an deren stelle selbst ein anderes zu bestimmen.

Ad C nr. 2. die leistungen der abiturienten im verhältnisz zum reglement.

Das abiturientenreglement verlangt für die deutschen aufsätze von dem abiturienten 'die fähigkeit, einen ihm bekannten gegenstand mit eigenem urteile aufzufassen und wohlgeordnet, in richtiger, klarer und gebildeter (?) sprache darzustellen'.

Die hauptsache ist und bleibt: der gegenstand musz dem abiturienten bekannt, d. h. das thema vom lehrer passend ausgewählt sein. jede rede, jede schrift ohne den nötigen vorrath an gedanken artet notwendigerweise in inhaltleeres geschwätz aus.

Hat der schüler, was er sagen soll, dann wird er auch um das wie nicht allzusehr verlegen sein; die belehrung darüber beginnt ja schon in untersecunda, vor welcher classe productive themata für den schüler ganz und gar vom übel wären. schon in untersecunda hat aber der lehrer alle nur zu erübrigende zeit darauf zu verwenden, wie 1) der vorrath an vorstellungen über die sache, die in der seele des schülers schlummern, hervorzulocken (inventio), und wie 2) der hervorgelockte, noch so spärliche stoff zu ordnen (dispositio) sei.

Wie gering daher auch der gedankenvorrath in den aufsätzen meiner untersecundaner sein mochte, trotzdem habe ich sie gezwungen, denselben immer eine art entwurf voranzustellen, bisweilen ihnen auch nach der durchnahme der aufsätze in der classe eine aus allen aufsätzen ausgezogene, von mir auszerdem ergänzte disposition in die feder dictirt, die sie mir eingeschrieben mit dem nächsten aufsatze einliefern musten.

Wie wichtig dies für schüler und lehrer ist, geht z. b. aus dieser thatsache hervor: ich selbst habe nie den text der deutschen aufsätze der abiturienten zuerst durchgelesen, sondern vorher immer die voranstehenden dispositionen. daraus ersah ich in aller regel, ob die aufsätze selbst den forderungen des reglements in den wesentlichsten puncten entsprechen würden, oder ob nicht. nur sehr selten hatte ich nach durchsicht des textes meine vorher ge-

faszte ansicht ganz zu verwerfen, meist nur im einzelnen zu beschränken.

Und in der that, der umfang der positiven kenntnisse, der grad der urteilsreife des abiturienten läszt sich schon aus dem entwurfe des aufsatzes erkennen und daraus ersehen:

ob 1) die gedanken richtig sind, *a*) nach den denkgesetzen und *b*) nach der erfahrung und zwar der eigenen durch die sinne, und der fremden durch eltern, lehrer, bücher und wissenschaften, und

ob sie 2) zur sache gehören oder auszerhalb des vorstellungskreises des themas liegen.

So sind denn die dispositionen vor den deutschen aufsätzen nicht blosz für schüler und lehrer überaus wichtig, sondern auch bequem, zeit und mühe ersparend für den revisor, um darnach die von dem reglement geforderte urteilsreife des abiturienten in auffindung und anordnung des stoffes festzustellen.

Wer aber den stoff hat, der wird — wenigstens in seiner muttersprache — auch die form leicht finden; darum über die sprachliche darstellung der gedanken nur ein paar worte.

Alles, was man hier zu fordern pflegt: richtigkeit, klarheit, kürze und wohllaut des ausdrucks — darüber läszt sich wol dies und jenes dem schüler vorreden; aber von der lehre bis zum gebrauch, von den rhetorischen regeln bis zu ihrer anwendung in den deutschen aufsätzen — da ist ein sehr weiter weg. der lehrer selbst kann hierbei nur wenig thun; fortgesetzte lectüre, langjährige eigene übung, geistige begabung — mit einem worte: die ganze eigenart des schülers bedingen seine leistungen in der sprachlichen darstellung seiner gedanken.

An den fehlern und misgriffen im ausdrucke, die in seinen eigenen deutschen aufsätzen und in denen seiner mitschüler vorkommen, wird der einzelne im laufe der vier letzten schuljahre am besten kennen lernen, was er zu vermeiden und was er zu erstreben hat.

Im übrigen unterstützen den lehrer des deutschen hierin alle andern; es wäre mithin eine wunderliche einbildung desselben, wenn er die leistungen seiner schüler in der muttersprache, ihre fortschritte in der mündlichen und schriftlichen darstellung der gedanken, ohne die tagtägliche beihilfe aller seiner amtsgenossen dankbar anzuerkennen, sich allein zugute schreiben wollte.

NB. Das reglement verlangt unter anderm auch von dem abiturienten,

dasz er 1) in 'gebildeter' (?) sprache schreibe; dagegen
thut es 2) der 'reinheit' des ausdrucks keine erwähnung.

Ad nr. 2. niemand wird mit dem alten turnvater Jahn eingebürgerte fremdwörter verdrängen wollen; jeder ferner, der eine kunst oder wissenschaft erlernt, wird die unter allen cultur-

völkern gäng und gäben (= internationalen) kunstausdrücke fremder zunge gebrauchen dürfen; aber es drängt sich dermalen eine fluth von ganz überflüssigen fremdwörtern in die deutsche rede und litteratur ein.

Halbgebildete mischen sie, um damit gewissermaszen geistigen staat zu machen, gern in ihre gespräche; jedoch auch in den schriften der gebildeten und gelehrten treiben sie ihr unwesen. nicht blosz zeitungen und zeitschriften wimmeln von solchen unnützen fremdwörtern, sondern auch sehr viele gymnasialprogramme und andere prosaschriften belehrenden oder erzählenden inhalts.

Jüngst ist diesem unwesen der generalpostmeister Stephan auf dem von ihm verwalteten staatsgebiete mit so glücklichen erfolge entgegengetreten, dasz nun jeder, der deutsch lesen und schreiben gelernt hat, die kunstausdrücke, die das postwesen regeln, leicht verstehen und für seinen gebrauch verwerthen kann. mag ihm der unterrichtsminister bald nachfolge leisten und an die wurzel des unwesens dadurch gewissermaszen die axt anlegen, dasz er von den abiturienten auch 'reinheit' des ausdrucks verlangt; natürlich wären dadurch zugleich auch die lehrer gezwungen, ihren schülern mit gutem beispiele voranzugehen und namentlich in ihren programmschriften solche unnütze fremdwörter ganz zu meiden.

Für einen altclassisch geschulten schriftsteller ists natürlich recht bequem und leicht, da ein fremdwort zu gebrauchen, wo er die mühe scheut, statt dessen ein echt deutsches ausfindig zu machen.

Aber Goethe sagt mit vollem recht: gar oft, wenn wir nicht recht wissen, was etwas ist, oder den muth nicht haben, etwas rein deutsch auszusprechen, dann brauchen wir gern ein fremdwort, entweder um unsere unkunde zu verdecken, oder um unsere feigheit (oder böse absicht) zu bemänteln.

Und in der that — was für unheil haben bisweilen solche fremdwörter, unter denen sich die grosze masse der halbgebildeten oder der ganz rückständigen, die nur deutsch reden und verstehen, alles mögliche zu denken pflegt — als landläufige schlagwörter angerichtet, sei es auf staatlichem gebiete, oder auf kirchlichem und wirthschaftlichem.

Je gröszer die gefahr ist, dasz das unwesen in den schriften immer weiter fortwuchere, desto mehr vermisse ich in dem reglement eine desfallsige forderung an die leistung des abiturienten. sie wäre, gerade an die gymnasien gerichtet, um so begründeter und billiger, als die beiden altclassischen sprachen, die in ihnen eine so bevorzugte stellung einnehmen, meist als unerschöpfliche fundgrube für unnütze fremdwörter ausgebeutet werden.

Ich meinesteils habe daher von untersecunda ab von den eingebürgerten und den geduldeten lehnwörtern (= kunst und wissenschaft) die unnützen fremdwörter in den deutschen aufsätzen

meiner schüler ausgeschieden und auch in den arbeiten der abiturienten — unter dem vorwurfe geistiger trägheit — unerbittlich gestrichen.

Ad nr. 1. das reglement verlangt von dem abiturienten unter anderm auch, dasz er in 'gebildeter' sprache schreibe.

Ich habe dies beiwort in den unterschriften unter den abiturientenaufsätzen wol sehr selten gebraucht; denn offen gesagt, es ist mir unerfindlich, was es eigentlich bedeuten soll. man könnte an den unterschied von 'volkssprache und neuhochdeutsch' denken; das aber meint das reglement kaum. aber die gefahr, dasz die schüler — gleichviel was man sich bei dem worte denken mag — in 'ungebildeter' sprache schreiben, liegt sehr fern, nach der erfahrung dagegen eine andere sehr nahe.

Viele schüler — namentlich aus den unteren und mittleren volksschichten — lieben es, wenn sie nur die feder zum schreiben ansetzen, gewählt, vornehm und so geschraubt zu schreiben, als wenn sie auf stelzen einhergiengen; sie halten die redeweise in der familie gewissermaszen für zu niedrig und zu gemein für schriftliche darstellung der gedanken. andere schüler — besonders in prima — ergehen sich gern in hochtrabenden redensarten, in philosophisch klingenden redewendungen und in oft gar nicht verstandenen wissenschaftlichen kunstausdrücken fremder zunge.

Allen diesen schülern habe ich wer weisz wie oft gesagt: sprecht und schreibt, wie euch der schnabel gewachsen ist, d. h. wie ihr es von der mutter gelernt habt.

Die vorsprechenden mütter sind ja jahrtausende älter als alle lexicographen und grammatiker zusammen. dieser beiden letzteren sache ist es daher auch gar nicht, gesetze aufzustellen; denn die sprache ist uns ja gegeben; wir brauchen sie uns nicht erst nach erklügelten gesetzen zu schaffen. beide haben also vielmehr nur thatsächlich, d. h. historisch nachzuweisen, was und wie uns die mutter vorspricht.

Auch heute noch dient diese dem jungen kinde als lebendiges lexicon und gibt jedem den grundstock (= wurzeln) seines spätern auch noch so reichen wortvorrathes an die hand und mit auf seinen lebensweg. aber die mutter leistet auch, was der lexicograph nicht kann; denn dessen buch ist ja im grunde von A bis Z unverständlich und sinnlos.

Die mutter dagegen spricht dem kinde die worte in ihrem innigsten zusammenhange vor; denn sie stellt sie immer so neben einander, dasz sie ein verständliches ganze, d. h. einen satz bilden. ja mehr noch. durch hebung und senkung der stimme bezeichnet sie auszerdem noch den sinngehalt der einzelnen silben im worte, des einzelnen wortes im satze (und im verse) und des einzelnen satzes in der periode.

So dient die mutter dem kinde vom frühesten lebensalter an

nicht blosz als lebendiges lexicon, sondern zugleich auch als lebendige grammatik.

Darum habe ich die kurz vorher angedeuteten, sehr häufigen sprachlichen misgriffe der schüler, mochten sie den einzelnen ausdruck, eine ganze redewendung, oder die sprachliche darstellung im allgemeinen betreffen, unzählige male mit den worten gerügt: 'spricht die mutter so?' auch in den abiturientenarbeiten, die von solch sprachlichen misgriffen noch nicht ganz frei waren, habe ich dieselbe rüge mit denselben worten ausgesprochen.

Meine meinung geht nun dahin: es stünde in dem abiturientenreglement statt der forderung: einer 'gebildeten' — weit besser die andere: einer gemeingebräuchlichen, von der redeweise der mutter nicht abweichenden sprache.

Ad C nr. 3 *a*. der revisor und die censur der aufsätze durch den lehrer.

Der lehrer der muttersprache ist nach éiner richtung hin übler daran, als alle seine amtsgenossen. während diese nämlich in ihrem unterrichtsfache mehr oder weniger selbständig vorgehen können, unbekümmert um die übrigen lehrfächer, so ist der lehrer der mnttersprache von allen andern abhängig. seinen schülern strömt ja der inhalt für ihre deutschen aufsätze nnd mündlichen vorträge von allen seiten zu und pflegt je nach dem umfange ihrer positiven kenntnisse in den einzelnen sprachen, wissenschaften und künsten sehr verschieden zu sein.

Aber nach einer andern seite hin ist er den übrigen lehrern und auch dem revisor gegenüber in einer sehr günstigen lage. denn es handelt sich ja bei ihm um die muttersprache, die nicht blosz innerhalb der schule gesprochen wird, sondern anch drauszen aller orten in seinem ganzen vaterlande. er hat also ein gröszeres recht als alle übrige lehrer, seinen schülern zn sagen: alles, was ich euch in betreff enrer aufsätze und mündlichen vorträge — jetzt in der schule — lehre, das könnt ihr später auch im leben nnmittelbar benutzen und verwerthen.

Auffindung, anordnnng, darstellung des gedankenstoffes in der muttersprache — diese geistige mühwaltung ist und bleibt dieselbe, mag es sich drehen um die geringe, nnscheinbare leistung eines secundaners oder um einen prachtbau, wie ihn ein hervorragender schriftsteller oder groszer redner anfführt. der unterschied liegt bei dem prachtbaue nur in der groszen fülle wissenschaftlicher kenntnisse, in der weit gröszeren reife des urteils, natürlich anch in hoher geistiger begabung.

Wenn dem wirklich so ist, so wird auch der revisor, wie wohl beleumdet in der wissenschaft sein name wäre, bei seinen eigenen geistigen schöpfungen keine anderen wege wandeln können, als er sie den lehrer bei anleitung seiner schüler zu den deutschen aufsätzen und bei beurteilung der letzteren wandeln sieht. eben diese thatsache wird den revisor selbst, aber anch den lehrer

nicht blosz vor einem ungerechten urteilsspruche schützen, sondern auch vor einem unbilligen; denn bei anfängern, wie es ja alle abiturienten noch sind, gilt ja der pädagogische grundsatz: spe magis, quam re ac maturitate laudantur.

Ein solcher urteilsspruch wird aber dem revisor nur dann leicht werden und sicher zutreffen, wenn er nicht blosz den ersten teil des urteils des lehrers, wo dieser die einmalige leistung des abiturienten im verhältnis zu den forderungen des reglements feststellt, genau einsieht, sondern auch den zweiten teil desselben, der — vielleicht das lob im ersten einschränkend, vielleicht den tadel mildernd — auch auf die früheren leistungen des schülers in secunda und prima zurückgreift.

Dem revisor wird's natürlich leicht, ein von nebenrücksichten gar nicht beeinflusztes (objectives) urteil über die deutschen abiturientenarbeiten auszusprechen. er hat ja die schüler in aller regel nicht gesehen und wird sie später möglicher weise nie vor augen haben. anders der gymnasiallehrer. der ist jahre hindurch mit seinen schülern durch tausend fäden eng verbunden und verwachsen; es wird ihm also herzenssache sein, nicht alles auf éinen wurf zu setzen und den schüler blosz nach der éinen probearbeit zu beurteilen.

Der lehrer darf übrigens die beachtung auch des zweiten teiles seines urteils über die früheren leistungen des abiturienten vom revisor sogar verlangen; denn die aufforderung zu billiger rücksichtnahme darauf zieht sich ja wie ein rother faden durch das ganze abiturientenreglement hindurch.

Also nur häufig wiederkehrender zwiespalt zwischen dem ersten und zwischen dem zweiten teile des urteils könnte in dem revisor den gedanken an charakterschwäche des lehrers, die vor einem gerechten, aber harten urteile zurückscheut, erwecken, oder zweifel an dessen leistungsfähigkeit anregen und auch begründen.

Ad C nr. 3 *b*. der revisor und die verbesserung der deutschen aufsätze durch den lehrer.

'Hast du die deutschen aufsätze, die dir deine secundaner und primaner im laufe von 43 dienstjahren[7] eingeliefert, alle ohne ausnahme in derselben weise verbessert, wie die abiturientenarbeiten, die du deinen amtsgenossen, dem schulrathe und der wissenschaftl. prüfungscommission zur einsicht vorlegst?' — wenn jemand diese frage an mich stellte, so wäre es eine arge lüge, wenn ich sie mit ja beantwortete.

Auszenstehende pflegen das beständige verbessern von schülerarbeiten für eine zeittödtende, geistlose arbeit zu erklären. mag dies auf die unteren classen und auf die fremdsprachlichen exercitia mehr

[7] jährlich 8 deutsche aufsätze; jährlich 70 schüler; 43 dienstjahre — also 8 × 70 × 43 = 24,080 deutsche aufsätze.

oder weniger passen; auf die deutschen aufsätze in den beiden obersten classen, wohin diese allein gehören, passt es durchaus nicht. mich hat die verbesserung in der regel geistig voll und ganz in anspruch genommen, und gar nicht selten legte ich bei dem letzten aufsatze die feder weg, um diesen oder jenen gedanken reicher, den ich in irgend einem der aufsätze vorgefunden hatte.

Freilich brauchte ich zu nachsichtigem, liebevollem versenken in die unklarheit der gedanken und in die unreife des urteils und zu tieferem eingehen in die abirrungen vom thema und in die mängel der sprachlichen darstellung seitens meiner schüler immer eine gemütsverfassung, wie sie die eigene geistige beschäftigung (production) bei mir selbst voraussetzt.

Eine solche seelenstimmung kann niemand erzwingen; fehlte sie mir, dann war auch meine verbesserung der deutschen aufsätze minder eindringend, oberflächlicher und ungenügender. im allgemeinen habe ich — selbst eine jeweilige ungünstige seelenstimmung mühsam niederkämpfend — die aufsätze der untersecundaner und der oberprimaner am gründlichsten verbessert, um jene in die sache so rasch als möglich einzuführen und diesen zuguterletzt noch einmal eindringlich zu zeigen, welche kritik sie selbst späterhin an ihre eigenen, freien leistungen anzulegen hätten.

Bei den abiturientenaufsätzen bin ich nun wenigstens bestrebt gewesen, eine verbesserung nach allen seiten hin zu erzielen. freilich dachte ich dabei zunächst an mich selbst und an meine zufriedenstellung und nicht an den revisor; denn ich würde den director sofort gebeten haben, mich von einer last, der ich nicht gewachsen wäre, frei zu machen, sobald ich ersehen, dasz die leistungen meiner schüler, mithin auch die meinigen, mehrere male weit hinter den forderungen des reglements zurückgeblieben wären.

Aber ich hegte nach so schonungsloser selbstkritik dabei die hoffnung, dasz meine verbesserung auch den revisor befriedigen werde. und in der that kann er daraus sehr wohl abnehmen, wie der lehrer seinen unterrichtsgegenstand überhaupt anfaszt; denn keiner brächte eine solche annähernde mustercorrectur — auch nicht für den éinen fall — zu stande, der sich nicht vorher durch langjährige, mühsamste übung bei der verbesserung der deutschen aufsätze seiner schüler darauf vorbereitet und dazu befähigt hätte. hat der revisor aber aus der verbesserung des lehrers das ernste streben desselben nach den hauptrichtungen seines unterrichtsfaches hin erkannt, so wird auch er seine gröszere oder geringere zufriedenheit mit den leistungen der einzelnen abiturienten aussprechen und sich hüten, an einzelnheiten und kleinigkeiten, die er selbst sicherlich nicht vermeiden könnte, herumzumäkeln. denn das letztere verstimmt und ändert und bessert wenig oder nichts an der sache.

Ad D. wie hat der lehrer das urteil der wissenschaftlichen prüfungcommission aufzufassen?

Diese frage ist schon oben gelegentlich an mehreren stellen wenigstens zum teil beantwortet worden. hier musz aber die rede auf die verfügung des ministers v. Mühler (vom 5 januar 1872) de non appellando noch einmal zurückkommen.[8]

Dieselbe verlangt also, dasz wir lehrer uns das vereinbarte urteil der wissenschaftlichen prüfungscommission und des königlichen provinzialschulcollegiums über die abiturientenarbeiten 'unbedingt' zur nachachtung und weisung sollen dienen lassen. nun gesetze des staates und anordnungen der behörden musz jeder bürger, vorab aber der beamte, mögen sie ihm gefallen oder nicht, befolgen — ein hauptgrundsatz, mit dem schon die volksschule die seele der lernenden kinder befruchten sollte, da auf ihm die wohlfahrt aller, d. h. der bestand des staates selbst beruht. aber hier handelt es sich doch nicht um gesetze und amtliche anordnungen, sondern um urteile, mögen diese nun allein von der wissenschaftlichen prüfungscommission herstammen, oder mit der königlichen aufsichtsbehörde vereinbart sein. da wäre denn unbedingte unterwerfung unter ein fremdes urteil eine forderung, der beim besten willen kein geistig strebsamer gymnasiallehrer nachkommen und deren erfüllung kein machthaber erzwingen könnte. die rede- und schreibefreiheit läszt sich durch gesetze einschränken, oder durch machtgebote unterdrücken, aber nicht die gedankenfreiheit. schon ein altes sprichwort sagt ja: gedanken — die sind zollfrei.

In so allgemeiner ausdehnung kann also die unbedingte unterwerfung nicht gemeint sein. da die mehrfach angezogene königl. ministerialverfügung im weitern wortlaut auch auf schriftliche erwiderungen ('remonstrationen') der lehrer gegen die urteile der wissenschaftlichen prüfungscommission bezug nimmt, so deutet herr dir. Bonitz a. a. o. den sinn der ministerialverfügung wol ganz richtig, wenn er meint: nur schriftliche erwiderungen der lehrer seien fortan unbedingt ausgeschlossen.

Aus meiner erfahrung kenne ich nur zwei hierher bezügliche fälle. einmal verwies der schulrath den sich beschwerenden lehrer an den betreffenden revisor selbst, aber als wie an einen privatmann; die behörde könne sich damit nicht befassen. in einem zweiten falle soll die beschwerde bis an das königliche unterrichtsministerium gelangt sein. da ich meine nase nicht gern in die angelegenheiten meiner amtsgenossen gesteckt habe, weisz ich aber nicht, wie das endgiltige ergebnis ausgefallen ist. aber nach der erfahrung des herrn dir. Bonitz müssen solche fälle vor dieser ministerialverfügung öfter vorgekommen sein; auch thut diese selbst solcher schriftlichen erwiderungen von einzelnen lehrern der Rheinprovinz erwähnung.

Die abiturientenprüfung ist der gipfelpunkt, zu dem alle kräfte im gymnasium emporstreben; es ist daher ein verdienst des herrn

[8] vgl. oben die angeführte hauptstelle aus dieser verfügung.

dir. Bonitz, dasz er auf die königliche ministerialverfügung vom 5 januar 1872 hingewiesen hat, durch welche die stellung des lehrers zum revisor in einem sehr wesentlichen puncte eine andere als früher geworden ist.

An eine völlige gefangennahme des eigenen urteils kann dabei schon deswegen nicht gedacht werden, weil die commission den namen 'wissenschaftliche' führt; denn gerade die wissenschaft warnt ja ganz allgemein ihre jünger, auf die worte des andern zu schwören, selbst wenn dieser ein meister in seinem fache wäre.

Schriftliche erwiderungen der lehrer auf die urteile der wissenschaftlichen prüfungscommission hätten in der that, wenn sie häufig wiederkehrten, für die königlichen vorgesetzten behörden ihr unbequemes, misliches; jedoch unziemliche oder ungerechtfertigte können ja kurzer hand zurückgewiesen werden. dagegen wäre, da es sich hierbei nicht um gesetze oder amtliche verordnungen, sondern um urteile handelt, der völlige ausschlusz der — wahrscheinlich nicht zahlreichen — berechtigten schriftlichen erwiderungen für uns lehrer sehr hart und geradezu ungerecht. denn irren ist menschlich; wie der lehrer, so kann auch der revisor einmal irren.

Ich fasse nun, geehrter herr, am ende meiner langen epistel das über die sache aus meiner erfahrung beigebrachte noch einmal kurz zusammen: die staatliche einrichtung der wissenschaftlichen prüfungscommissionen ist trotz vereinzelter stimmen, die sich dagegen erklärt haben:

1) wohlbegründet in der doppelten, der praktischen und wissenschaftlichen thätigkeit des gymnasiallehrers, und
2) ganz geeignet, dem einzelnen lehrer innerhalb des collegiums und dem director und schulrathe gegenüber eine sichere stellung zu verschaffen, die ihn aller wohldienerei ganz und gar überhebt. ferner ist
3) der revisor kenner des besondern faches, was bei der beurteilung des lehrers durch director oder schulrath nicht immer der fall ist.
4) die beiden letzteren kommen mit dem lehrer in vielfache berührung, in freundliche oder minder freundliche, so dasz bei ihren urteilen gunst und abgunst keineswegs ganz ausgeschlossen sind. das urteil des revisors hat (in den allermeisten fällen) gar nichts persönliches an sich; es ist also an gunst oder abgunst dabei überhaupt nicht zu denken.
5) auszerdem befindet sich der revisor in der lage, die leistungen vieler höherer lehranstalten unter einander vergleichen zu können; der lehrer kennt aber nur die leistungen seiner schüler. wie sollte der letztere in seinem gegenurteil nicht masz halten und sich bescheiden, wenn sich der revisor durch das ergebnis der prüfung einmal für nicht ganz befriedigt erklärt. endlich ist

6) die mühewaltung des revisors — bei dem ganz kärglich zugemessenen lohne — mehr ein ehrenamt; er wird es daher im sinne des altrömischen schiedsrichters üben, der jede ihm vorliegende sache immer ex aequo et bono beurteilte. der gymnasiallehrer hat um so mehr auf eine beurteilung der art ein anrecht, als er sich nicht, wie der universitätslehrer, frei und nach seiner neigung in éin fach vertiefen darf, sondern in aller regel seinen blick nach mehreren seiten hin wenden und sich auszerdem noch allstündlich um die fortschritte seiner schüler abmühen musz, um die sich der universitätslehrer gar nicht zu kümmern braucht.

Meinen brief an Sie, geehrter herr, kann ich aber nicht schlieszen, ohne den wunsch auszusprechen, dasz ich mich in der deutung der hauptstelle der öfter angezogenen ministerialverfügung vom 5 januar 1872 entweder geirrt, oder dasz, wenn dies nicht der fall wäre, das demnächst erscheinende unterrichtsgesetz die sache anders auffassen und feststellen werde.»

Es bleiben nun noch die lehrer zur besprechung übrig, die nicht zur gymnasialprüfungscommission der abiturienten gehören. diese können sich in betreff ihrer wissenschaftlichen thätigkeit und praktischen brauchbarkeit auf die bescheide der wissenschaftlichen prüfungscommission nicht berufen, natürlich auch nicht darnach beurteilt werden. auf welchem wege aber kommt der staat zu einem werthmesser ihrer leistungsfähigkeit? nun, nach ihrer staatsprüfung liegt die beurteilung ihrer amtlichen wirksamkeit in der hand des directors und schulrathes. von deren urteil hängt die anstellung des candidaten und das aufrücken des lehrers ab, und wenn sich auch die beförderung in eine oberlehrerstelle und die erteilung des professortitels (in Preuszen wenigstens) der unterrichtsminister und die bestätigung der directoren S. Majestät Höchstselbst vorbehalten hat — so ist auch in den beiden letzten fällen das urteil des directors, an dessen gymnasium der lehrer thätig ist, im grunde doch maszgebend, denn ohne oder gar gegen dasselbe findet wol selten eine beförderung statt.

Dies ist auch in der natur der sache begründet; denn wohl und wehe des gymnasiums liegt zwar jedem lehrer am herzen, vor allem aber doch dem director. daraus ergibt sich auch seine stellung schon zu dem schulamtscandidaten, dessen wahl zum lehrer entweder seiner anstalt segen bringen kann oder nachteil.

Aber es fragt sich: ist das verhältnis des directors zum candidaten heute noch ganz dasselbe als in der zeit vor der mitte unsers jahrhunderts? damals war das probejahr für den candidaten eine wirkliche prüfungszeit. der von ihm vertretene lehrer, der betreffende ordinarius der classe, der director — alle hatten sich durch besuche in seinen stunden über ihn ein urteil zu bilden und er selbst etwaige fingerzeige derselben bereitwillig anzunehmen. trotz-

dem dehnte es sich, selbst wenn der prüfling auch praktisch wohl bewährt erschien, in der regel über die gesetzlich festgestellte zeit eines jahres hinaus. der grund war dieser: bei der damaligen nicht allzugroszen zahl höherer lehranstalten war das angebot geistiger arbeit bei weitem gröszer als die nachfrage. der director hatte für seinen urteilsspruch und für die auswahl unter den candidaten einen weiten spielraum.

Das ist aber inzwischen anders geworden. nachdem sich in den letzten zwei jahrzehenden vor 1873 — allein in Preuszen — die zahl der gymnasien auf 218, der progymnasien auf 30, der realschulen erster ordnung auf 79, die zahl der realschulen zweiter ordnung auf 16 und der höheren bürgerschulen auf 83 in schneller aufeinanderfolge vermehrt — seitdem hat das probejahr seinen charakter als prüfungszeit fast ganz verloren, nur der name ist geblieben. weil jetzt die nachfrage nach geistiger arbeit gröszer ist als das angebot, so kommt bei der not um candidaten auf das urteil des directors nicht eben viel an; weitgefehlt, dasz diesem für die auswahl auch heute noch ein weiter spielraum bliebe, ist er nicht selten gezwungen schon dem prüfling, wie einem hilfslehrer, die volle stundenzahl zuzuweisen und für seine mehrarbeit eine angemessene geldentschädigung zu gewähren. übrigens gibt es jetzt nicht etwa weniger candidaten als früher; im gegenteil, es sind ihrer weit mehr; aber trotzdem steht die wachsende zahl derselben noch nicht in dem richtigen verhältnis zur zahl der vielen, in letzter zeit neu entstandenen höheren lehranstalten.[9]

Ob diese thatsache, dasz das probejahr fast ganz aufgehört hat für die candidaten eine prüfungszeit zu sein, den gymnasien fördersam oder nachteilig ist — das braucht man kaum zu fragen. von manchen seiten her werden daher bereits ungünstige urteile laut über die leistungsfähigkeit einer bedenklichen anzahl von lehrern.

Unter anderen stimmt auch herr prof. Fahle in dieser zeitschrift (II abt. bd. 109 u. 110 zweites heft s. 71 ff. 1874) in die klagen mit ein, dasz sich 'der wirklich brauchbaren kräfte unter den lehrern zu wenige vorfänden und die zahl derer, die in handwerksmäsziger erfassung des berufs untergegangen, allzusehr wachse.'

Um nun auf der einen seite die leistungsfähigkeit des ganzen standes zu heben, auf der andern die äuszere lage der lehrer auf gesetzlichem wege besser und sicherer zu stellen, macht prof. Fahle a. a. o. im wesentlichen folgende vorschläge:

---

[9] die provinz Posen z. b. hatte bis zu den vierzigern 3 gymnasien, im jahre 1873 aber 18 höhere lehranstalten. jede schule durchschnittlich blosz zu 10 etatsmäszigen lehrern gerechnet — verhält sich die bedürfniszahl an lehrern früher und jetzt wie 30 zu 180. also war innerhalb des zeitraumes weniger jahrzehende für 150 neue lehrer und dem entsprechend für ebenso viel candidaten rath zu schaffen.

'Es sind für das höhere lehrfach zwei examina einzuführen:

a. das erste (leichtere) nach dem triennnium vor einer provinzialprüfungscommission (= zeitherigen wissenschaftl. prüfungscommission),

b. das zweite (abschlieszende) nach der eidesleistung nicht vor ende des fünften jahres und nicht nach dem siebenten jahre vor einer centralprüfungscommission (in Berlin?). der prüfling musz sich die facultas für prima in einer der drei[10] prüfungsgruppen des zeitherigen reglements erwerben und darf, wenn er dies nicht sofort erreicht, die prüfung nur noch einmal wiederholen.'

nachdem nun prof. Fahle inhalt und ziel der beiden prüfungen näher angegeben und für die zweite das zeitherige reglement als maszgebend angenommen, stellt er den forderungen an den lehrer diese berechtigungen gegenüber:

a. die erste prüfung berechtigt zur eidesleistung, zum probejahr (?) und zur collaboratur, die mit ausreichenden geldmitteln auszustatten sei;

b. die zweite prüfung gibt dem collaborator den anspruch auf 1) den amtstitel oberlehrer, 2) das recht zum aufrücken im gehalt nach dem dienstalter und 3) den rang der richter erster instanz. oberlehrer, denen wegen ausgezeichneter leistungen der professortitel erteilt worden, erhalten den rang eines rathes vierter classe.'

So einschneidend in das zeitherige verfahren diese vorschläge auch wären, unerhört und ohne vorbild sind sie nicht. denn mit der immerhin sehr bedenklichen ausnahme der ärzte, die nach gemachtem staatsexamen unvermittelt sogleich in die volle praxis eintreten und so unbeaufsichtigt gewissermaszen über leib und leben verfügen, findet sich in verwandten berufsarten die ganz ähnliche einrichtung zweier prüfungen, z. b. bei theologen, richtern und höheren verwaltungsbeamten.

Freilich könnte man einwenden: bei der gesteigerten nachfrage nach arbeitskräften, die dermalen im lehrstande das angebot offenbar übersteigt, scheinen das ja neue erschwerungen zu sein, ganz geeignet, von der wahl des berufes eher abzuschrecken, als dazu einzuladen.

Aber wenn die nicht vereinzelten urteile und klagen über abnahme völlig geeigneter lehrkräfte in unserm stande auch nur zum teil begründet wären, so musz doch von irgend woher abhilfe kommen. dann aber stehen jetzt — im günstigen gegensatze zu früherer zeit — den forderungen auf der andern seite berechti-

---

[10] die philosophische propädeutik dem mathematicus, wie prof. Fahle thut, zuzuweisen, ist zweckwidrig; sie gehört in den bereich des lehrers der muttersprache, der sie für seinen unterricht gar nicht entbehren kann.

gungen des lehrers der art gegenüber, dasz sich auch begabte köpfe dem berufe gern zuwenden werden.

NB. Unter den wesentlichen berechtigungen erwähnt prof. Fahle auch das aufrücken im gehalt nach dem dienstalter; aber ohne näher anzugeben, wie er sich das möglich denkt. bis jetzt hängt das aufsteigen in eine höhere stelle von der versetzung, pensionierung oder dem tode eines amtsgenossen ab; das sind aber für die einzelne anstalt drei so unsichere dinge, dasz dienstalter und gehalt der lehrer an den verschiedenen gymnasien gar nicht selten sehr verschieden sind. die sofortige ausgleichung dieser gegensätze, die bei dem richterstande schon längst durch gesetz gelöst sind, mag für den augenblick schwierig, ja unmöglich sein; für die zukunft aber ist sie nicht blosz billig, sondern notwendig.

In Preuszen freilich wird sie durch die städtischen gymnasien neben den königlichen erschwert. das meiste spricht aber für ein aufrücken sämtlicher lehrer nach dem dienstalter in etwa 10 classen durch eine ganze provinz hin, so dasz die erste classe — auszer dem wohnungsgeldzuschusse — mit 1800 mark gehalt begönne, die letzte mit 4500 mark abschlösse. würde dadurch die kämmereicasse einer stadt je zuweilen in folge der gröszeren zahl älterer lehrer zu stark belastet, so hätte der staat — nach erfüllung des normaletats an allen, auch den städtischen gymnasien — mit dem, was er selbst an seinen gymnasien durch die zeitweilige mehrbelastung einer commune erspart, ausgleichend (durch seine mittel) einzutreten. auf diese weise wären die städtischen behörden vor der gefahr, die sie jetzt laufen, bewahrt, dasz gerade die tüchtigsten, brauchbarsten lehrer ihren gymnasien den rücken wenden. Berlin mit seinen vielen höheren lehranstalten, an denen der normaletat bereits festgestellt ist, wäre schon jetzt in der lage, das ascensionsrecht aller dortigen lehrer nach dem dienstalter in etwa 10 classen zu regeln und festzustellen.

Warum prof. Fahle neben seinen anderweitigen, neuen vorschlägen, die wissenschaftliche leistungsfähigkeit und praktische brauchbarkeit des jungen lehrers zu prüfen und zu beurteilen, das sogenannte probejahr noch beibehalten wissen will, ist auffallend. bei der dermaligen not um candidaten verfehlt das zeitherige probejahr, wie schon gesagt, seinen zweck fast ganz. weniger begabte candidaten brauchen ein ungünstiges zeugnis des directors nicht zu fürchten; sie finden trotzdem anstellung, wenn nicht an dieser, so an jener anstalt; andere, die ein leidliches oder gutes examen gemacht haben, halten jetzt das probejahr für nichts weniger als für eine prüfungszeit. gar nicht selten treten sie in die collegien ein, nicht um weiter zu lernen, sondern, sicher in dünkelhafter überhebung, denken sie nicht daran, bei anderen lehrern rath zu suchen und deren fingerzeige zu benutzen. läszt sie nun der director gewähren, thut er sogar ihrer selbstüberhebung aus irgend welchem grunde den älteren lehrern gegenüber noch vorschub, dann

ist für einen solchen anfänger zeit und lust vorüber, weiter zu streben. und doch, was spricht denn das allerbeste zeugnis für ein urteil aus? offenbar doch nur, dasz der candidat mit dem lernen einen guten anfang gemacht habe. mit anderen worten: je besser das zeugnis des prüflings, desto schärfer der sporn für den, der es erhalten, fort und fort zu streben. nur mittelmäszige köpfe begnügen sich mit ihrem zeugnis, um auf den lorbeeren auszuruhen, die sie mühelos errungen.

Die neuen vorschläge, die herr prof. Fahle in betreff der prüfung und beurteilung der candidaten und collaboratoren macht, würden, wenn sie billigung und in das schulleben eingang fänden, das sogenannte probejahr, dessen zweck ja die collaboratur weit gründlicher und sicherer zu erfüllen geeignet wäre, völlig überflüssig machen. bei der dermaligen not um candidaten gibt das probejahr für wissenschaftliche und praktische leistungsfähigkeit einen richtigen werthmesser nicht mehr ab. dagegen gewähren die neuen vorschläge auf der einen seite auch dem prüflinge, der vielleicht langsamer arbeitet und das triennium unter äuszerlich ungünstigen umständen hat durchmachen müssen, zur vorbereitung auf die spätere hauptprüfung mehr zeit[11] und musze, ferner die nötigen geldmittel und bücher (z. b. aus der gymnasialbibliothek); sie zwingen ihn zugleich zu wissenschaftlichem weiterstreben und bewahren ihn so vor handwerksmäszigem betriebe seines berufs. auf der andern seite würden sie den nicht seltenen dünkel der anfänger niederhalten und ihnen zeigen, dasz es, um nach dem ersten examen die spätere hauptprüfung bestehen zu können, erst recht gilt, wissenschaftlich weiter zu streben und sich praktisch zu bewähren.

Da das aufrücken der oberlehrer im gehalt nach prof. Fahles vorschlägen sich nach dem dienstalter regeln soll, so käme das zeitherige examen pro ascensione von selbst in wegfall; denn wer würde nach der bestandenen hauptprüfung, d. h. nach mindestens vier oder fünf dienstjahren, geneigt sein, lang getriebene, liebgewordene studien aufzugeben, um auf ungewissen erfolg hin für eine andere der drei prüfungsgruppen des reglements nachträglich noch ein examen zu machen?

Um dem mangel an candidaten für die eine oder die andere der drei prüfungsgruppen vorzubeugen, auf der andern aber überfülle zu verhüten, müste das königliche unterrichtsministerium, das allein die nötige übersicht über das ganze besitzt, die zahl der candidaten für die einzelnen gruppen alljährlich veröffentlichen, die de-

---

[11] statt der fünfjährigen vorbereitungszeit auf das (zweite) hauptexamen wäre eine vierjährige angemessener, für einen begabten collaborator vielleicht noch zu lang, für einen minder begabten, aber strebsamen ausreichend. für collaboratoren, welche das zweite examen überhaupt nicht bestehen, müste der staat, wenn sie es nicht etwa vorzögen, an eine andere schule abzugeben, irgendwie billige sorge treffen, etwa durch alterszulagen.

kane der philosophischen facultäten den studenten, oder zweckentsprechender noch die gymnasialdirectoren ihren primanern den sachverhalt kund thun, damit der einzelne gleich von vornherein seinen künftigen studien eine ihm selbst und zugleich auch dem staatsbedürfnisse fördersame richtung geben könnte.

Das sogenannte colloquium pro rectoratu endlich war, wenigstens was die zeit bis in die vierziger unsers jahrhunderts anbetrifft — alle beamtenclassen im preuszischen staate zur vergleichung mit herangezogen — einzig in seiner art.

Damals wurden nämlich bei der mäszigen zahl höherer lehranstalten für das directorat nur lehrer in vorschlag gebracht, die sich bereits jahre lang in der schule wohl bewährt und auch durch wissenschaftliche leistungen mehr oder weniger bekannt, zum teil berühmt gemacht hatten. wozu solche männer noch einer beurteilung und prüfung durch ein examen unterwerfen? bei anderen berufsclassen rücken altbewährte beamte — ohne jede förmliche nachprüfung — in directoratsstellen oder höhere landescollegien ein.

In den letzten zwei jahrzehenden sind in folge der sich schnell steigernden zahl höherer lehranstalten bei besetzung der directorate in der that auch jüngere lehrer in frage gekommen, die sich durch wissenschaftliche leistungen in programmen, zeitschriften oder sonst wenig oder gar nicht hervorgethan hatten. für solche fälle wäre eine wissenschaftliche nachprüfung angezeigt, die aber statt vor einer wissenschaftlichen prüfungscommission passender vor dem schulrathe abgehalten würde, der wegen der vielseitigkeit der prüfungsgegenstände zwei wissenschaftlich und praktisch wohl beleumdete gymnasialdirectoren oder oberlehrer als examinatoren zum colloquium hinzuziehen müste. der schulrath ist in der regel aus der zahl der directoren hervorgegangen; er kennt also die nötigen eigenschaften eines directors und dessen pflichten und rechte besser als die mitglieder der wissenschaftlichen prüfungscommission.

Wenden wir nun unsere aufmerksamkeit von den arten der beurteilung, der der gymnasiallehrer gleichsam intra parietes ausgesetzt ist, auch einmal nach auszen hin.

Das gymnasium steht, lehrer und schüler bewegen sich auf dem grund und boden ihrer bürgerlichen gemeinde. es kann daher nicht fehlen, dasz ihre amtliche thätigkeit, ihr ganzes thun und lassen auch der beurteilung seitens ihrer mitbürger ausgesetzt ist. der eltern der schüler ist schon oben an einigen stellen gedacht; aber auch andere, unmittelbar gar nicht beteiligte mitbürger urteilen über uns und unsere schüler; ja sie sind, was das thun und lassen der letzteren auszerhalb der schule anbetrifft, gar nicht selten besser im stande darüber zu urteilen. da die lehrer förmliche polizeidienste nicht thun können, so erfahren sie erst das zehnte von dem, was sich einzelne schüler oder ganze cliquen derselben drauszen gegen die zucht des gymnasiums erlauben. die beobachtung der

einheimischen schüler mögen wir ruhig und getrost ihren angehörigen überlassen; über die auswärtigen dagegen steht uns eine patria potestas delegata zu, die zu üben wir wie ein recht, so eine pflicht haben.

Trotzdem ist in den groszen städten eine derartige beaufsichtigung der auswärtigen schüler gleich null; die schwierigkeit derselben ist dort so grosz, dasz man den lehrern kaum mit recht einen vorwurf machen darf, wenn sich allerlei ungebührlichkeiten der schüler ihrer kenntnis entziehen. aber auch in den vielen kleinen gymnasialstädten steht es damit noch übel genug. arge ausschreitungen auszerhalb der schule können dort den lehrern, wenn sie nicht ihrer amtlichen pflicht entgegen auge und ohr dagegen verschlieszen wollen, auf die länge freilich nicht verborgen bleiben, so dasz eine untersuchung eingeleitet und eine bestrafung erfolgen kann.

Aber die leute reden gern und urteilen scharf über solche dinge, denken jedoch meist nicht daran, dem ordinarius oder director anzeige zu machen, am allerwenigsten wollen sie sich mit ihrem namen und zeugnis an der sache beteiligen und machen so eine untersuchung über straffälliges betragen der schüler auszerhalb der anstalt äuszerst schwierig oder geradezu unmöglich. dagegen können wir wenig oder nichts thun; es bleibt uns nur übrig, auch für uns das wort in anspruch zu nehmen: wo kein kläger, da ist auch kein richter.

Zwei puncte gibt es aber doch, gegen welche sich misliebige urteile der eltern oder auch anderer bewohner der gymnasialstadt zu richten pflegen, wo die lehrer, wenn sie nur misbräuche abstellen wollen, dies auch in ihrer hand haben. gewisse nebenbeschäftigungen der lehrer geben nemlich, besonders wenn sie zur bleibenden gewohnheit werden, anstosz zu abgünstigen urteilen über lehrer und schule. gemeint ist das unwesen fortlaufender privatstunden und die gewerbsmäszige pensionshalterei.

Früher liefen die klagen darüber blosz in der nächsten umgebung um; ganz neuerdings hat sich aber auch in den weitesten kreisen des staatslebens die aufmerksamkeit auf diese nebenbeschäfgungen gerichtet. es lohnt daher, auch auf diese art der beurteilung des gymnasiallehrers mit ein paar worten einzugehen.

Dem sohne eines wohlhabenden mannes, wenn sich je zuweilen ein bedürfnis dazu herausstellt, für geld privatunterricht zu erteilen — wer hätte dagegen etwas einzuwenden? das bedürfnis vorausgesetzt, hat der lehrer ein recht, auszer dem honorar für seine mehrarbeit auch noch den dank des vaters zu beanspruchen, wenn er dessen entweder unbegabten oder arbeitsscheuen sohn wirklich fördert und für geistige arbeit gewinnt. da dies nur einzelfälle sein werden, so hat der lehrer üble urteile nicht zu befürchten. aber die abgunst wendet sich auch gar nicht gegen solche einzelfälle, sondern gegen fortlaufende, gewohnheitsmäszige privatstunden

einzelner lehrer. das ist aber ein häszlicher zopf aus alter zeit, der endlich ganz abgeschnitten werden sollte.

In älterer zeit bezogen nemlich in den sogenannten lateinischen schulen nur der rector und vielleicht noch ein oder zwei hauptlehrer ein festes, überaus mäsziges gehalt; für die nebenlehrer bildete auszer dem geburtstagsgeschenke[12] und anderen gaben der schüler das privatstundengeld den hauptteil ihrer ganzen einnahme. das hat sich schon gegen ende des vorigen jahrhunderts zum bessern gewandt und in der ersten hälfte des unsrigen immer mehr ausgeglichen. wenn aber selbst jetzt, wo wenigstens in Preuszen die wohlwollende fürsorge des gegenwärtigen unterrichtsministers die drückendsten sorgen von unsern schultern abgewälzt hat — ein lehrer fortlaufend und gewohnheitsmäszig privatstunden erteilt, der stellt sich ein testimonium paupertatis aus, und der director sollte entschieden dagegen eintreten. wir sollen ja unsre schüler durch den öffentlichen unterricht ans classenziel bringen; vermöchte dies ein einzelner lehrer nicht, so wäre das geld für fortlaufende privatstunden weiter nichts als eine unverdiente prämie für seine unfähigkeit.

Die privatstunden lähmen die beste kraft des lehrers, die er nach der täglichen amtlichen thätigkeit der wissenschaft zu widmen, oder durch die nötige erholung zu erfrischen und zu stärken verpflichtet ist. hat der lehrer in der schule seine pflicht ganz und voll gethan, dann kann er am schlusse des schuljahres mit recht sagen: ich wasche meine hände in unschuld, trotzdem dasz ich diesen unbegabten oder jenen faulen schüler nicht habe ans classenziel bringen können. mit den privatstunden dagegen steht es anders. da musz er mit aufreibung seiner besten kraft auch den unfähigen oder trägen schüler weiter fördern, oder — das honorar ablehnen und die privatstunden aufgeben. thut er dies gegen seine bessere überzeugung dennoch nicht, so geschieht ihm ganz recht, wenn die beteiligten über ihn übel urteilen. die meisten väter übrigens — freilich mit einzelnen rühmlichen ausnahmen — wollen durch die privatstunden nicht sowol die geistig-sittliche förderung ihrer söhne erreichen, als vielmehr die gunst des lehrers erschleichen, um so sicherer auf eine gute censur und auf versetzung des sohnes in die nächst höhere classe rechnen zu können. wohlhabende eltern können die kleinigkeit für ihre kinder leicht aufwenden, andere bringen ein opfer, das eine wohlbestellte schule von ihnen nicht zu fordern braucht.

---

[12] noch in den zwanzigern dieses jahrhunderts überreichten in Brieg die primaner alljährlich ihrem rector ein solches geburtstagsgeschenk (in geld); ja derselbe war vocationsmäszig darauf angewiesen. sein nachfolger, ein ebenso hervorragender lehrer als feinfühlender mann, lehnte eine solche gabe ab, da ihm 'regelmäszig wiederkehrende gunstbezeugungen dieser art unbequem und bedenklich wären.'

Noch schärferen urteilen setzt sich aber die gewerbsmäszige pensionshalterei einzelner lehrer aus.

Die väter fragen natürlich: warum hält der lehrer pensionäre? antwort: natürlich des erwerbes wegen. demgemäsz erwarten sie, der lehrer werde sich, wo erwerb und pflicht[18], wie das bei der pensionshalterei gar nicht ausbleiben kann, unter einander ins gedränge kommen, wenn irgend möglich, für jenen entscheiden. diese erwartung ist gewis in manchen fällen unbegründet und trügerisch; aber nicht allein darauf kommt es an, sondern für die schule ist auch das wichtig, was trotzdem die leute drauszen — ob mit recht oder unrecht — über die sache urteilen.

Der glaube aber, dasz die pensionshalterei für den gymnasiallehrer ein ergibiger erwerbszweig sei, musz drauszen unter den leuten weit verbreitet sein. denn wie hätte — wenn dem nicht so wäre — z. b. in einer der commissionen des preuszischen abgeordnetenhauses der gedanke angeregt und ein antrag gestellt werden können, die gymnasiallehrer auf grund dieser 'ausgibigen' erwerbsquelle von dem wohnungsgeldzuschusse auszuschlieszen? nach günstigem verlauf der erörterung ist der desfalsige antrag nicht durchgedrungen; aber der antragsteller kennt auch die wahre sachlage schlecht genug.

Denn durchaus nicht alle gymnasiallehrer kommen hierbei in betracht, vorab nicht die bedeutende zahl der wissenschaftlich strebsamen lehrer, durch deren leistungen im besondern die gymnasialbildung auf der höhe, auf der sie jetzt steht, erhalten wird. diese alle denken nicht daran, das gymnasium für eine melkende kuh zu halten, die sie mit milch und butter zu versorgen hätte. — Wie ungerecht wäre es daher gewesen, gerade diese ziemlich zahlreiche classe von lehrern — zum dank für ihre uneigennützigkeit — eines vorteils zu berauben, dessen sich alle anderen beamten erfreuen. dasz aber die gefahr, dieses vorteils verlustig zu gehen, auch nur konnte heraufbeschworen werden, das ist der beste beleg dafür, wie die leute drauszen über die beredete sache urteilen.

Aber auch innerhalb der schule richtet die pensionshalterei viel schaden an. denn wie oft kommt ein solcher lehrer in die lage, von seinen pensionären mancherlei zu sehen und zu hören, das er besser gar nicht sähe oder hörte. liegt ihm der erwerb am herzen — und das hat man doch in den meisten fällen vorauszusetzen —, so wird er ihnen vieles durch die finger sehen müssen und so die zucht der anstalt herunterschrauben. jedoch auch unmittelbar —

---

[18] an einem gymnasium hatte vor zwei jahrzehenden ein lehrer vom staate etwa 400 thaler gehalt, von acht schülern aber 2400 thaler pension. frage und antwort ist überflüssig, auf welche seite sich das zünglein der wage neigen werde, wenn man — in einem strittigen falle — auf die eine schale der wage die pflicht + 400 thaler gehalt, auf die andere die erwerbslust + 2400 thaler pensionshonorar legen möchte.

Digitized by Google

durch gegenseitige nachgiebigkeit der pensionshalter bei strafbestimmungen, versetzungen der pensionäre, ja selbst bisweilen noch bei dem abiturientenexamen schadet dieser erwerbszweig der schule nicht wenig.

Hat aber die pensionshalterei bei allen lehrern ihr bedenkliches, so ganz im besondern bei dem director. schwache, oder sonst wie abhängige lehrer und junge streber wird es immer geben, die geneigt sind, dem director abzulauschen, was er in betreff seiner pensionaire wünscht und was nicht. auszerdem merken die letzteren es bald, dasz ihr pensionshalter über die anderen lehrer immerhin eine gewisse macht ausübt und diese zu ihren gunsten ausüben und verwerthen kann.

Jetzt — nach erfüllung des normaletats für die gymnasien — sollte die gewerbsmäszige pensionshalterei in die engsten schranken eingedämmt oder lieber durch gesetz ganz untersagt werden. man müste sich freilich mühe geben, anständige, achtbare familien in der gymnasialstadt zu gewinnen, die unter der oberaufsicht der betreffenden ordinarien und des directors auswärtige schüler in obhut und pflege nehmen. wenn der derartige erwerb nur lohnt und die ausgewählten pensionshalter von seiten der schule nachdrücklich unterstützt werden, so dürften sich würdige familien, denen der director die schüler vertrauensvoll zuweisen könnte, überall unschwer finden. freilich wie lange die lehrer selbst die besser zahlenden pensionäre für sich in anspruch nehmen, so lange werden wir unter den mitbürgern wenig pensionshalter finden, denen die schule volles vertrauen schenken könnte.

Die übrigen mittel, die der gymnasiallehrer etwa noch besitzt, um sich eine günstige beurteilung seiner amtlichen thätigkeit und seiner anderweitigen geistigen bestrebungen zu erzwingen, helfen ihm bei der groszen mehrzahl seiner mitbürger in nächster nähe wenig oder nichts. ich meine seine wissenschaftlichen leistungen in programmen, zeitschriften und büchern.

In den groszen gymnasialstädten werden diese seine leistungen durch die fülle des geistigen lebens, die sich in ihnen nach allen richtungen hin ergieszt, fast erdrückt; in den vielen kleinen aber sind ganz andere werthurteile vorherschend, die das interesse der mitbürger erregen und ihr thun und lassen regeln und bestimmen. es dreht sich hier in der nächsten umgebung des lehrers alles fast nur um geldinteressen, lebensgenusz und die kleinlichsten machtverhältnisse. gegen solche interessen kommen wissenschaftliche bestrebungen schwer auf; die gefahr liegt nahe, dasz auch der strebsame lehrer, im kampfe dagegen mürbe gemacht, dem einflusse derselben endlich erliege. aber trotzdem ist es seine pflicht, geistige bildung in den nächsten kreisen, in denen er sich bewegt, zu verbreiten oder wenigstens die anerkennung derselben neben den anderen obwaltenden interessen durch seine wissenschaftlichen leistungen anzubahnen. seine amtsgenossen müssen diese

willig oder unwillig beachten; der schulrath wird sie gern sehen und unterstützen. im allerschlimmsten falle hätte der lehrer aber allen grund, auf beachtung und billigung derselben seitens der groszen zahl strebsamer fachgenossen auszerhalb seiner stadt mit bestimmtheit zu rechnen, zugleich aber auch die beste gelegenheit, den guten ruf und das ansehn seines gymnasiums nach auszen hin zu verbreiten. jüngere lehrer mögen sich das gesagt sein lassen; ältere kennen die sache aus eigener erfahrung.

Freilich sind selbst unter den fachgenossen stimmen laut geworden gegen das programmschreiben. man hat die werthlosigkeit vieler programme für die wissenschaft betont, ferner die grosze zahl, die die lesung erschwere, ja fast unmöglich mache, hervorgehoben und endlich sogar den kostenpunct gegen sie in anschlag gebracht.

Aber den werthlosen programmen stehen die werthvollen mit einem gesunden wissenschaftlichen kerne gegenüber. und wer hat sie alle gelesen, verglichen und werth oder unwerth so genau abgemessen, dasz er mit grund behaupten könnte: die werthlosen bilden die bedenklich hohe überzahl. — Vor der groszen masse der jährlich erscheinenden programme könnte man in der that fast erschrecken; aber der einzelne liest doch nur die abhandlungen, welche entweder in sein besonderes fach einschlagen oder einen inhalt von für jede schule wichtigem interesse haben. jedenfalls wäre die verdrängung derselben aus den programmen ein gefährlicher schritt in die leistungsfähigkeit des ganzen standes.

Der kostenpunct fiele aber ganz auszer betracht, wenn das programmschreiben den zweck wirklich mit erreichen hülfe, den wissenschaftlichen wettstreit unter den amtsgenossen einer und derselben anstalt anzuregen und den wissenschaftlichen sinn des ganzen standes zu erhalten und zu stärken. auszer den universitätsprofessoren — welche beamtenclasse gibt es, die innerhalb eines so kleinen kreises von beteiligten, wie ihn die lehrer eines gymnasiums bilden, im stande wäre, alljährlich auch von der wissenschaftlichen strebsamkeit der zu dem kreise gehörigen öffentlich zeugnis abzulegen, wie wir gymnasiallehrer in unseren programmen es anstreben und zum teil wenigstens thatsächlich erreichen?

Im ganzen: das gymnasium hat den grund zu legen zu der geistig-sittlichen bildung derer, die einst als lehrer, ordner und leiter das leben des ganzen volkes bilden, regeln und mit neuen vorstellungen befruchten sollen.

Zu diesem zwecke braucht das gymnasium mittel; aber auszer éiner strafe, von der oben eingehender die rede war, besitzt es keine machtmittel, sondern nur ethische zuchtmittel. diese letzteren reichen aber aus, den zweck zu erfüllen; sie reichen ferner auch aus, uns die anerkennung und das wohlwollen unserer so zahlreichen beurteiler zum groszen teile wenigstens zu gewinnen und zu erhalten.

Wir wollen daher nach anderartigen mitteln, um unser ziel zu erreichen, auch gar kein verlangen tragen. denn sonst hätten wir ja nichts besseres und eiligeres zu thun, als wenn wir bei den jesuiten in die lehre giengen, um die machtmittel kennen zu lernen, durch die diese in ihren schulen die herschaft über den geist ihrer zöglinge zu erlangen getrachtet haben. die jesuiten sind in der that bestrebt gewesen, nicht durch ethische zuchtmittel, sondern durch schlau berechnete, selbstische machtmittel ihre schuljugend zu willenlosen werkzeugen zu machen, die begabten zöglinge für ihre herschgelüste auszunutzen und zu verwerthen, die unbegabten aber geistig zu verdummen. sie sind es, die in ihren schulen durch ihre machtmittel auch den grund gelegt haben zu den staatlich-kirchlichen wirren, die dermalen das geistige leben aller vorgeschrittenen culturvölker, insonderheit aber des deutschen volkes im tiefsten grunde unterwühlen.

Das mag uns gymnasiallehrern als warnung dienen. wir werden uns daher hüten das gleiche zu erstreben und zu thun; vielmehr soll sich, wie zeither so auch fernerhin, der lehrer den schülern — der director den lehrern gegenüber an den zweiten und nicht — nach der weise und dem vorgange der jesuiten — an den ersten teil jenes dichterwortes halten:

> Entzwei und gebiete — tüchtig wort;
> verein und leite — bessrer hort!

Beuthen. Olawsky.

52.

ZUR LEHRMETHODE DER GEOGRAPHIE.

Das methodische zeichnen von skizzen bildet mit recht einen nicht unwesentlichen teil des geographischen unterrichts auf der höhern schule; die vorteile desselben beruhen bekanntlich auf dem satze: was man selbst vollzieht, prägt sich besser ein, als was man blosz sieht. aus der reihe von bedeutenderen autoritäten, welche sich für die zeichnende methode ausgesprochen haben, will ich nur das urteil von A. Kirchhoff in der zeitschrift für das gymnasialwesen (von Bonitz, Jacobs und Rühle) 25r jahrgang (Berlin 1871) aus seiner lehrreichen abhandlung über die Rittersche methode in der schulgeographie anführen: 'im kartenzeichnen allein (nemlich im methodischen) kann sich die topische geographie heilmittel der vergeszlichkeit schaffen, weil der schüler erst hierbei ein allseitiges interesse für auffassung des rein räumlichen erhält, indem das ihm sonst unnütz erscheinende wissen plötzlich die wesentlichste bedeutung für die praxis des könnens gewinnt.'

Die zeichnende methode kann selbstverständlich in verschiedener weise zur ausführung gebracht werden; darin aber herscht über-

einstimmung, dasz man gewisse puncte mit möglichster genauigkeit festzulegen habe, um von ihnen bei der anlage der karte auszugehen. das natürlichste scheint zu sein, die ausgezeichneten puncte eines landes, welche bestimmend sind für seine gestalt, nach geographischer breite und länge dem gedächtnis einzuprägen, dieselben auf ein gradnetz dieses landes einzutragen und die zeichnung selbst anzuschlieszen. für die skizzierung der groszen continente und der oceane ist das auch die beste methode. soll aber die skizze mehr details enthalten, wie bei den einzelnen europäischen ländern und besonders den teilen von Mitteleuropa, wo mehr als hundert ausgezeichnete puncte zu merken und festzulegen sind, so erscheint das einprägen der breiten- und längengradzahlen aller dieser puncte als eine starke belastung des gedächtnisses.

Um diesem übelstande abzuhelfen, hat bekanntlich v. Canstein im jahre 1835 in seiner 'anleitung zum freien entwerfen der physischen erdräume' vorgeschlagen, nach einfachen geometrischen figuren zu zeichnen, welche sich der gestalt des landes am besten anschlieszen und die zu lernenden gradzahlen auf die allerwichtigsten zu beschränken. später sind andere schulmänner in v. Cansteins fusztapfen getreten. ich habe früher selbst mit dieser methode versuche in der schule gemacht, ohne mich indes damit befreunden zu können. erstens ist es sehr schwer zu bestimmen, welche figur sich der form des landes am besten anschlieszt und insofern hat jede einfache geometrische figur etwas willkürliches; man kann z. b. jedes land in ein dreieck einzwängen, so dasz in dessen umfang teile seiner umriszlinien zu liegen kommen. zweitens, das merken der construction der für die einzelnen länder ersonnenen figuren ist gar nicht so leicht und einfach; es ist eine belastung des gedächtnisses. drittens, ist nun auf grund der construierten figur die zeichnung des landes vollendet, so erscheint die erstere als etwas fremdartiges und unschönes darin, wenn man sie nicht wegwischt, was aber sehr unbequem ist. um recht deutlich zu sein, will ich v. Cansteins figurenmethode an einem bestimmten lande, z. b. Italien, erläutern; mit der folgenden construction legt er eine anzahl von puncten fest: man zeichne ein gleichschenkliges trapez $ABCD$ so: AC ist genau in südöstlicher richtung von A aus zu ziehen und erhält eine beliebige länge; diese strecke teilt man in drei gleiche teile $AE = EG = GC$; jeder teil bedeutet 30 meilen. in E und G errichte man perpendikel und gebe jedem 25 meilen länge, also $EF = GH$; ziehe durch F und H eine parallele zu AC und schneide sie durch die 30 meilen langen linien AB und CD ab. dann fallen die puncte mit folgenden orten zusammen:

A mit Ferrara;
B mit Genua;
C mit Altamaura, einer stadt südlich von Bari in Apulien;
D mit St. Eufemia;
E bei dem 3 geogr. meilen nördlich davon liegenden Ancona;

F bei dem 3 geogr. meilen südlich davon liegenden Civita Vecchia;

G mitten in den golf der Tremitiinseln;

H mitten in den golf von Gaëta.

verlängert man ferner *AB* über *A* hinaus um 10 meilen, so erhält man die Pomündung; verlängert man *AB* über *B* hinaus um 15 meilen, und ebenso *CD* über *D* hinaus um dasselbe stück, so erhält man den Col di Tenda und Reggio an der strasze von Messina; man bestimme ferner C. Leuca durch verlängerung der *AC* und durch einen von Reggio auf diese verlängerung gefällten perpendikel. — Zu den drei vorhin gemachten einwendungen gegen die figurenmethode füge ich noch eine vierte hinzu: der schüler ist genötigt, dem v. Cansteinschen trapez zu liebe, objecte zu lernen, die wegen ihrer unwichtigkeit auf der höhern schule gewöhnlich gar nicht gelernt werden, nemlich Altamura, St. Eufemia, die Tremitiinseln. dasselbe kommt auch bei verschiedenen anderen ländern vor.

Von anderen zeichnenden methoden will ich hier nur noch die gradnetzmethode besprechen. gern hätte ich mich über die von director professor dr. Stöszner in Döbeln (königr. Sachsen) in seinen realschulprogrammen 1870 vorgeschlagene methode unterrichtet, aber ich konnte trotz meiner bemühungen kein exemplar des programms erlangen und der dortige buchhändler schreibt, es sei gänzlich vergriffen.

Legt man der skizze von Italien ein gradnetz zu grunde, so musz der schüler mindestens folgende gradzahlen wissen:

Genua $44^1/_2{}^0$ breite, $26^1/_2{}^0$ länge.	Gaëta $41^1/_3{}^0$ br., $31^1/_3{}^0$ l.
Cremona 45^0 br., $27^1/_2{}^0$ l.	Salerno $40^2/_3{}^0$ br., $32^1/_3{}^0$ l.
Addaquelle $46^1/_2{}^0$ br., 28^0 l.	Nordostecke des Gargano 42^0 br., 34^0 l.
Pomündung 45^0 br., 30^0 l.	C. Leuca 40^0 br., 36^0 l.
Arnomündung $43^1/_2{}^0$ br., 28^0 l.	C. Spartivento 38^0 br., 34^0 l.
Rom 42^0 br., 30^0 l.	

verfährt man ebenso bei den übrigen europäischen ländern, so hat der schüler im ganzen wenigstens 100 gradzahlen sich einzuprägen: wiederum ein übermäsziger anspruch an das gedächtnis, besonders wenn man erwägt, dasz für die allerwichtigsten puncte der gesamten erdoberfläche das einprägen der gradzahlen nicht umgangen werden kann. auszerdem nimmt das entwerfen des gradnetzes auf der schultafel, welches der lehrer in jeder einzelnen unterrichtsstunde für seine skizze nötig hat, zeit weg, besonders wenn es im laufe der stunde erneuert werden musz.

Diese übelstände haben mich veranlaszt, über eine bessere methode nachzudenken; ich glaube eine solche gefunden zu haben und erlaube mir sie im folgenden zu erläutern.

Dieselbe sucht die einprägung eines landes dadurch herbeizuführen, dasz sie die differenzen derjenigen puncte, welche eine ausgezeichnete lage haben, ins auge faszt und das

land nach verschiedenen richtungen hin gleichsam ausmiszt. ich behaupte, dasz es leichter ist, Italien mittelst folgender daten zu zeichnen, als auf grund eines gradnetzes. die strecke Turin-Genua nehme ich als maszeinheit d. i. etwa 15 geographische meilen und lege unter möglichst genauer berücksichtigung der weltgegenden folgende ausgezeichnete puncte fast:

Turin — Cremona = $1^2/_3$ nach O.
Cremona — nördliche Pomündung = $1^2/_3$ nach O.
Nördliche Pomündung — Addaquelle = 2 nach NW.
Nördliche Pomündung — Rom = 3 nach S.
Turin — Genua = 1 nach SO.
Genua — Arnomündung = 1 nach SO.
Rom — nordostecke des Gargano = $2^2/_3$ nach O.
Nordostecke des Gargano — C. Spartivento = 4 nach S.
Rom — Gaëta = 1 nach SO.
Gaëta — Salerno = 1 nach SO.
C. Spartivento — C. Leuca = $2^2/_3$ nach NO.

ferner musz beachtet werden, was auch bei der zugrundelegung des gradnetzes nicht unterbleiben darf, dasz der meridian von Genua den St. Gotthardt trifft, sowie auch Corsica und Sardinien halbiert; dasz der meridian der Pomündung durch Rom und die ägatischen inseln an Siciliens westecke geht. offenbar hat der schüler nach dieser methode weniger und einfachere zahlen zu merken, als nach der gradnetzmethode, auch wenn man ihn zur orientierung über die absolute geographische lage Italiens auszerdem noch lernen läszt, dasz der meridian von Rom der 30e ist, dasz C. Spartivento und die westecke Siciliens vom 38n parallel geschnitten wird und dasz die Addaquelle ein wenig unter dem 47n parallel liegt. ein weiterer vorteil besteht darin, dasz der schüler zugleich die entfernungen gewisser ausgezeichneter puncte von einander kennen lernt, indem er die distanzzahlen sofort in geographische meilen verwandeln kann. will man zur erläuterung des vortrages eine bestimmte gegend an der schultafel skizzieren, um die relative lage der einzelnen teile anschaulich zu machen, so ist man nicht an eine vorherige construction von gradlinien oder gewissen figuren gebunden, wenn man die methode der distanzen anwendet. diese methode habe ich im laufe der letzten jahre ausgearbeitet und zwar zunächst für die europäischen länder. die maszeinheit konnte natürlich nicht für alle länder dieselbe sein; vielmehr habe ich dazu immer eine solche strecke gewählt, mittelst welcher sich die distanzen zwischen den ausgezeichneten puncten eines landes oder stromgebietes in möglichst einfachen und leicht behaltbaren zahlen ausdrücken lassen, so dasz meistens ganze zahlen und von brüchen nur halbe, drittel und viertel angewendet sind. zu den ausgezeichneten puncten eines landes rechne ich die ecken (aus- und einspringende) der küstenlinien, wendungsstellen im laufe der flüsse (z. b. Basel, Mainz), fluszmündungen, an denen oder in deren nähe

gewöhnlich städte liegen, und auch die quellen gröszerer und kleinerer flüsse, welche in der nähe eines namhaften berges oder in einem wichtigen gebirge entspringen.

Vergleicht man die distanz zweier puncte, z. b. der nördlichen Pomündung und Rom auf den im schulgebrauch befindlichen karten von Kiepert, v. Sydow u. a., so wird man bald finden, dasz nicht überall diese distanz genau das dreifache der strecke Genua — Turin beträgt; es hängt dies mit der mehr oder weniger genauen zeichnung dieser karten zusammen. ich habe die distanzen so genau angegeben, als es bei diesen kleinen verschiedenheiten der karten überhaupt möglich war; jedenfalls aber sind sie für skizzen und freie entwürfe hinreichend genau. die anwendung des geradlinigen maszes ist aber bei entwürfen von der grösze der einzelnen europäischen länder, Ruszland nicht ausgenommen, vollständig gerechtfertigt, weil zwischen der distanz zweier puncte auf der erdkugel und ihrer geradlinigen entfernung im kartenbilde ein so geringer unterschied ist, dasz man beide für unsern zweck als gleich setzen kann. für die entfernung von Paris bis Petersburg beträgt dieser unterschied noch nicht 7 meilen; denn berechnet man aus der geographischen breite und länge dieser orte ihre kürzeste entfernung auf der kugeloberfläche, d. h. die länge des zwischen ihnen liegenden bogens des grös̈zten kreises — den erddurchmesser zu 1719 meilen genommen — so erhält man 292,238... meilen, miszt man dagegen auf einer karte von Europa die strecke mit dem zirkel, so bekommt man 286 meilen. soll also der entwurf einen flächenraum darstellen, dessen gröster durchmesser 300 geogr. meilen nicht viel überschreitet, so wird die anwendung des geradlinigen maszes ganz oder beinahe ganz mit der wirklichkeit übereinstimmen.

Für die zeichnung auf der schultafel nimmt man die maszeinheit so grosz, als es nötig ist, um das von den schülern zu lernende recht deutlich zu machen, viel deutlicher, als sie es auf der wandkarte vor sich haben, wo die deutlichkeit durch das nicht zu lernende und in vielen fällen auch durch den zu kleinen maszstab beeinträchtigt ist. zum abstecken der distanzen benutzen die schüler zweckmäszig ein kleines lineal, mit welchem man halbe rechte angeben kann (für die richtungen NO, NW, SO, SW) und worauf eine strecke von 3 bis 4 centimetern in drittel und viertel geteilt ist; diese strecke ist für die skizze in der kladde oder im heft gewöhnlich die maszeinheit; statt des lineals kann allenfalls ein steifes papierstreifchen dienen.

Als maszeinheit für die pyrenäische halbinsel habe ich die entfernung der beiden caps de Gata und Palos angewendet, d. i. eine strecke von etwa 22 geogr. meilen. also

C. Finisterre — Bidassoamündung = 4.	C. da Roca — Tarifa = 3.
	Tarifa — C. de Gata = 2.
C. Finisterre — C. da Roca = 3.	Tarifa — Aranjuez = 3.

C. de Palos — C. de Creuz = 4.
C. de Creuz — Bidassoamündung = $2^2/_3$.
Aranjuez — Bidassoamündung = $2^1/_2$.
Aranjuez — Tajoquelle = 1.

Als maszeinheit für Frankreich, wie bei Italien, die strecke von 15 meilen, nemlich Dünkirchen — Amiens. also

Amiens — Paris = 1.
Paris — Verdun = 2.
Paris — Seinequelle = 2.
Paris — Orleans = 1.
Seinequelle — Lyon = $1^3/_4$.
Lyon — Loirequelle = 1.
Loirequelle — Avignon = 1.
Loirequelle — Bordeaux = 3.
Bordeaux — Toulouse = 2.
Toulouse — C. Creuz = 2.
Dünkirchen — Havre de Grace = 2.
Havre — Cherbourg = 1.
Cherbourg — spitze der normannischen bucht = 1.
Spitze dieser bucht — nordwestecke der Bretagne = 2.
Nordwestecke der Bretagne — nordecke des Loirebusens = 2.

Für die britischen inseln benutze ich die strecke London — Dover als masz, d. i. etwa 14 geogr. meilen. also

London — Bristol = 2.
Bristol — Southampton = 1.
Bristol — C. Landsend = $2^2/_3$.
London — Boston = 2.
London — Liverpool = 3.
Liverpool — nordküste von Anglesea = 1.
Liverpool — Trentmündung = $1^1/_2$.
Trentmündung — Tynemündung = $1^1/_3$.
Tynemündung — Tweedmündung = 1.
Tweedmündung — Glasgow = $1^1/_2$.
Glasgow — nordostecke von Irland = $1^1/_2$.
Nordostecke — nordwestecke Irlands = 3.
Nordostecke — südostecke von Irland = $3^1/_3$.
Nordostecke Irlands — südspitze von Schottland = 1.
Glasgow — Dundee = 1.
Dundee — Aberdeen = 1.
Aberdeen — Invernesz = $1^1/_2$.
Invernesz — C. Duncansby = $1^1/_2$.

Für Russland, Skandinavien und Dänemark gebraucht man zweckmäszig dasselbe masz, nämlich die entfernung der Wolgaquelle von Petersburg, d. i. eine strecke von etwa 44 geographischen meilen. also

Petersburg — Moskau = 2.
Moskau — Astrachan = 4.
Astrachan — südostende des Kaukasus = 2.
Astrachan — Asow = 2.
Asow — Odessa = 2.
Odessa — Bugmündung bei Nowo-Georgiewsk = 3.
Mokau — Tula = $^1/_2$.
Tula — Kiew = 2.
Moskau — Kasan = 2.
Kasan — Uralquelle = 2.
Petersburg — Wilna = 2.
Petersburg — Riga = $1^1/_2$.
Petersburg — Torneåmündung = $2^1/_2$.
Petersburg — Archangel = $2^1/_2$.
Archangel — Petschoraquelle = 3.
Archangel — nordwestspitze von Kanin = $1^1/_2$.
Torneåmündung — Stockholm = $2^1/_2$.

Torneåmündung — Nordcap = 2.
Stockholm — Trondjem = 2.
Stockholm — C. Lindesnaes = 2.
Stockholm — Ystad = $1^1/_2$.
Ystad — Skagen = 1.
Ystad — Ribe in Jütland = 1.

Für die Balkanhalbinsel und das ägäische meer ist die strecke von Constantinopel bis zum südwesteingange der Dardanellenstrasze als maszeinheit empfehlenswerth, das sind etwa 35 geographische meilen. also

Constantinopel — Varna = 1.
Südwesteingang der Dardanellen — Salonichi = 1.
Salonichi — Cattaro = $1^1/_2$.
Südwesteingang der Dardanellen — C. Matapan = 2.
C. Matapan — Zeitun = 1.
C. Matapan — insel Santorin = 1.
C. Matapan — C. Linguetta = 2.
Santorin — nordspitze von Rhodus = 1.
Nordspitze von Rhodus — Smyrna = 1.

Für Mitteleuropa endlich, d. h. für das Deutsche Reich, die oesterreichisch-ungarische monarchie und die kleinen nachbarstaaten beider eignet sich als maszeinheit die entfernung der quelle des weiszen Main von der Werraquelle oder die entfernung der Elbquelle von Königgrätz, also eine strecke von etwa 9 geographischen meilen.

1. Das gebiet des Rheines nebst anschlüssen an benachbarte gebiete:

Vorderrheinquelle — Chur = 1.
Chur — eintritt des Rheins in den Bodensee = 1.
Rheineintritt in den Bodensee — Basel = 2.
Basel — Mainz = $3^1/_2$.
Mainz — Bingen = $^1/_2$.
Bingen — Emmerich = $3^1/_2$.
Emmerich — Rheinmündung bei Katwyk = 2.
Basel — Bern = 1.
Bern — Rhoneeintritt in den Genfer see = 1.
Mainz — Schweinfurt = 2.
Schweinfurt — weisze Mainquelle = $1^1/_2$.
Emmerich — Lüttich = 2.
Lüttich — Namur = $^3/_4$.
Namur — Luxemburg = 2.
Namur — Mons = 1.
Mons — Gent = 1.
Gent — Antwerpen = $^3/_4$.
Namur — Gertruidenberg = 2.

2. Das gebiet der Weser, nebst anschlüssen:

Werraquelle — weisze Mainquelle = 1.
Werraquelle — eintritt der Fulda bei Münden = 2.
Münden — Bremerhafen = $3^3/_4$.
Münden — Leinemündung = 2.
Bremerhafen — Hasemündung bei Meppen = $1^3/_4$.
Meppen — Emmerich = $1^3/_4$.

3. Das gebiet der Elbe, nebst anschlüssen:

Elbquelle — Königgrätz = 1.
Königgrätz — Moldaumdg. = $1^1/_2$.
Moldaumündung — mündung der schwarzen Elster = 3.
Schwarze Elstermündung — Magdeburg = $1^1/_4$.
Magdeburg — Havelmündung = $1^1/_4$.

Havelmündung — Kuxhafen = $3^1/_2$.

Magdeburg — weisze Mainquelle = $3^1/_2$.

4. Das gebiet der Oder, nebst anschlüssen:

Oderquelle — Glatzer Neissemündung = 2.

Oderquelle — Weichselquelle = $1^1/_2$.

Glatzer Neissemündung — Prosnamündung = $2^1/_4$.

Glatzer Neissemündung — Lausitzer Neissemündung = $3^1/_2$.

Lausitzer Neissemündung — Swinemünde = 3.

Lausitzer Neissemündung — schw. Elstermündung = 2.

5. Die Donau.

Donaueschingen — Regensburg = 4.

Regensburg — Presburg = 6.

Presburg — Waitzen = $2^1/_2$.

Waitzen — Draumündung = 4.

Draumündung — Alutamündung = $7^1/_3$.

Alutamündung — nördl. Donaumündung = $6^1/_3$.

6. Die Weichsel.

Weichselquelle — Sandomir = $3^1/_2$.

Sandomir — Nowo Georgiewsk = 3.

Nowo Georgiewsk (Bugmündung) — Brahemündung = 3.

Brahemündung — Danzig = 2.

7. Die deutsche Ostseeküste.

Flensburg — Lübeck = 2.

Lübeck — nordwestecke Pommerns = 2.

Nordwestecke Pommerns — Swinemünde = 2.

Swinemünde — nordostecke Pommerns = $4^1/_2$.

Nordostecke Pommerns — Königsberg = 2.

Königsberg — Memel = 2.

Will man in *derselben* skizze stücke benachbarter länder, welche eine *verschiedene maszeinheit* haben, zur darstellung bringen, z. b. Mittelfrankreich und die Schweiz, so braucht man nur die entfernung zweier distanzpuncte beider länder auf einer guten karte in geographischen meilen zu bestimmen und diese strecke durch das gewünschte masz auszudrücken; in unserm falle z. b. die strecke von der quelle der Seine bis Basel, welche 30 meilen beträgt; diese distanz, mit dem für Frankreich angewendeten masze gemessen, ist = 2, mit dem für Mitteleuropa gemessen ist sie = $3^1/_3$.

Offenbar läszt sich die methode der distanzen auch auf die einzelnen stücke und gebiete von Asien, Afrika und Amerika anwenden, unter der bedingung, dasz, wie schon oben bemerkt, der gröste durchmesser des gebietes oder landes 300 meilen nicht viel überschreitet, weil dann die *geradlinigen* distanzen mit den wirklichen kürzesten entfernungen auf der erdoberfläche noch in genügender weise übereinstimmen. am besten benutzt man für die ausmessung solcher gebiete karten, welche nicht den ganzen be-

treffenden erdteil enthalten, wo also nicht zu grosze stücke einer kugelzone projicirt sind, weil man dann den beigegebenen geradlinigen maszstab, unter beobachtung der vorhin angegebenen bedingung, ohne weiteres anwenden kann. will man aber einzelne länder auf der karte des ganzen betreffenden erdteils ausmessen, so musz man mit dem dieser karte beigegebenen maszstab vorsichtig sein, um nicht in grobe irrtümer zu fallen; der maszstab passt bekanntlich nicht für alle teile einer solchen karte und kann es auch nicht; miszt man beispielsweise auf einer karte, welche ganz Asien und Europa enthält, die entfernung zwischen Paris und Petersburg mit dem daselbst angegebenen maszstab, so findet man bei v. Sydow 330 meilen, bei Kiepert 340 meilen, während die wirkliche kürzeste entfernung 292,2... meilen beträgt; man musz also anderweitig, nötigenfalls durch rechnung, erst prüfen, ob der beigegebene maszstab für das auszumessende stück des erdteils brauchbar ist.

Für das zeichnen der oceane und continente halte ich das zugrundelegen des gradnetzes für das zweckmäszigste; indes lege ich darauf weniger wert; wenn der schüler nach methodischer anleitung gelernt hat, auf der schultafel oder auf dem papier die einzelnen länder und naturgebiete der erdteile zu skizzieren, so kann ihm, scheint mir, das freie entwerfen von ganz Asien oder Amerika erlassen bleiben, weil allein schon die construction des gradnetzes dieser beiden continente sehr umständlich ist, ganz abgesehen davon, dasz ein sogenannter erdteil, mit geologischem auge betrachtet, weiter nichts ist als ein Agglomerat von ungleichartigen stücken, welche zu sehr verschiedenen zeiten entstanden sind, also nichts homogenes.

Wenn man für das entwerfen geographischer skizzen die methode der distanzen für empfehlenswerth hält, weil sie keinerlei vorhergehende construction von hilfslinien nötig macht, so kann man indes verschiedener meinung darüber sein, welche von den vielen möglichen distanzen zwischen den ausgezeichneten puncten eines landes die allerzweckmäszigsten sind; ich habe mich bemüht, recht zweckmäszige zu finden; wenigstens wird jeder, der sich die mühe gibt, noch zweckmäszigere aufzusuchen, bald finden, dasz dies seine schwierigkeiten hat.

Düsseldorf. Czech.

53.

ZUR ERKLÄRUNG EINER STELLE AUS SCHILLERS 'GLOCKE'.

Cholevius bespricht in seiner bekannten 'anleitung zur abfassung deutscher aufsätze', 2e aufl., s. 122 das thema: weshalb mag Schiller im lied von der glocke

> Dem schicksal leihe sie die zunge;
> selbst herzlos, ohne mitgefühl,
> begleite sie mit ihrem schwunge
> des lebens wechselvolles spiel.

das schicksal herzlos und ohne mitgefühl nennen? — darauf aufmerksam gemacht, dasz Schiller nicht das schicksal, sondern die glocke herzlos nenne, hat Ch. in der 3n aufl. der unverändert abgedruckten stelle seines buches die anmerkung beigefügt:

> 'ich verstehe den satz so: nicht die glocke allein, sondern beide sind herzlos; das schicksal und auch die glocke selbst, die ihm die zunge leiht.

Ich bin durch diese bemerkung nicht im geringsten zu der Choleviusschen ansicht bekehrt und glaube, dasz diese überhaupt wenig zustimmung finden wird.

Zwar ist nicht zu bestreiten, dasz das wort 'selbst' unter umständen eine solche vermittelungsrolle übernehmen könne, dasz hier also 'selbst herzlos' so viel bedeutete als 'eben so herzlos', 'gleichfalls herzlos'. dann aber wird die klarheit und concinnität der in ihrer einfachheit so schönen stelle gestört und getrübt; der uns so natürlich ansprechende, keiner auslegekunst und dialectischen steigerung bedürftige gedanke,

> dasz die glocke dem schicksal die stimme leihe und, indem sie selbst zwar herzlos (ein todtes metall) sei, doch mit ihren klängen das wechselvolle spiel des lebens begleite,

wird durch einen neuen gedanken, die herzlosigkeit des schicksals, durchkreuzt, der uns unerwartet kommt und noch dazu unbefriedigt läszt, weil er nur angedeutet wird, man könnte sagen, so herzlos angedeutet wird. der dichter hat ja alles gesagt, er schreitet zum schlusz und spricht nun noch mit der ganzen erhabenheit seiner rede eine das werk vollendende und krönende weihe aus. dasz er mit den worten

> Und, wie der klang im ohr vergehet, usw.

doch noch einen neuen gedanken bringe, kann man nicht dagegen einwenden, denn dieser entflieszt wie von selbst und unmittelbar dem eben vorher gesagten und hat dabei noch den besondern schönen beruf, die 'glocke' gleichsam vor unserm ohre austönen zu lassen.

Doch kehren wir noch einmal zu den in rede stehenden vier versen zurück. es liegt uns hier ein parallelismus vor, dessen erstes glied von der ersten zeile, dessen zweites von den drei anderen gebildet wird; das zweite glied hat durch den uns vorgeführten gegensatz zwischen der fühllosigkeit der glocke und ihrem amte als schicksalsbegleiterin eine erweiterung und ausschmückung erhalten. diesen sinnigen, natürlichen gegensatz möchten wir auch wol nicht gern missen gegen den andern gedanken, der uns durch die von Cholevius dem 'selbst' erteilte function aufgedrängt wird; denn beide functionen auf einmal kann das 'selbst' nicht haben. nicht zu vergessen, dasz sich der oben angegebene concessivsatz jetzt in folgenden, sich

selbst richtenden causalsatz verwandelt: weil die glocke eben so herzlos ist wie das schicksal, begleite sie dasselbe mit ihren klängen. allenfalls herauszulesen wäre der schon eher zu statuierende aber doch auch sonderbare satz: die glocke ist zwar eben so herzlos wie das schicksal, aber sie begleite doch (wenigstens) usw.

Man müste belesener sein als ich, um zu wissen, ob Cholevius der erste und einzige ist, der obige behauptung aufgestellt hat. ich erwähne aber, dasz man bei den auslegern eine andere bemerkung zu dieser stelle findet. es könne auffallen, dasz Schiller, statt der glocke eine seele und mitgefühl zuzuschreiben, sie herzlos nenne; doch tritt dies nur als beiläufige bemerkung, nicht als ausstellung auf. ich möchte aber auch in bezug hierauf zu erwägen geben, dasz die auffassung und darstellung der glocke, als einer beseelten und mitfühlenden, gerade am schlusse der dichtung vielleicht weniger passend gewesen wäre, weil ein derartiger gedanke, wenn auch nicht ganz neu, doch als ein solcher erscheint, der förmlich behandelt werden muste, nicht blosz angedeutet werden durfte.

Als curiosum und als illustration zu dem bekannten satz vom auslegen und hineinlegen füge ich bei dieser gelegenheit noch bei, dasz Götzinger (deutsche dichter, 2e aufl., I s. 322) die worte in Schillers 'kraniche des Ibycus' 'der lieder süszen mund', sogar unter beihülfe allerlei gelehrten apparats, durch: der 'an liedern süsze mund' erklärt, indem er den genitiv lieder nicht von mund (der mund der lieder), sondern von süsz (an liedern süsz, von liedern süsz) abhängen läszt. in der that begreift man kaum, wie der übrigens um historische interpretation unserer dichter wohlverdiente mann zu einer solchen verirrung pedantischer verstandesauffassung kommen konnte. wie schön, wie dichterisch und wie natürlich ist es, statt die lieder, die sangeskunst zu sagen: mund der lieder, süszer mund der lieder! so haben die dichter aller völker gesprochen, von Homers ἱερὴ ἲς Τηλεμάχοιο und Virgils odora canum vis bis in die neueste zeit.

Aschersleben. Dr. Keber.

54.

BELEGE ZU SCHILLERS SUEVISMEN AUS HEBELS ALLEMANNISCHEN GEDICHTEN.

(Schiller ist nach der Cottaschen ausgabe 1869 in einem bande, Hebel nach der ausgabe Aarau 1852 citiert.)

Abe (hinab). Schiller s. 118. Daniel: Abe, abe, weiszer Schädel! mürbe Knochen, fahret in die Grube mit Freuden.

Hebel s. 1: Wo — — d'Wiese luegt, und Heck go Todtnau
aben ins Thal springt.

(Das n ist euphonisches einschiebsel vor einem vocal, wie in mehreren hochdeutschen dialecten.)

ebd. s. 5: Und abe gegenem Gsicht zu!
ebd. Bis zum tiefen Rocksaum abe.
ebd. Und fallt in prächtige Zipfle.
Ueber e Rucken abe.
ebd. s. 4: Fallt bis zu de Chnödlenen abe Fältli an Fältli.
ebd. s. 6: Goht kei Chrueg in Cheller, ke Züber aben an Brunnen.
ebd. Jez gohts wieder witers, und alliwil aben und abe!
ebd. s. 7: Aber wie de gohsch vom Bergwerch abe go Schopfe,
Bis an Stetten aben uf diner steinige Landstrasz.
ebd. s. 8: Sleben an der ufer und neben an der abe.
ebd. s. 9: Aben in Budensee.
ebd. s. 10: Jez bruttlet er abe go Rhinau.
ebd. Wo Liestel aben und Basel.
ebd. Lueg, isch sel nit d'Chläbi, und chunnt er nit ebe dort abe?

Diese beispiele aus dem ersten gedicht mögen genügen.

Den brodkorb höher hängen: Schiller s. 263:
Lassen wir uns aus einander sprengen,
Werden sie uns den Brodkorb höher hängen.
Hebel s. 152:
Jo, i musz es sage, und wenns mi gnädige Landsher
über churz und lang erfahrt, und henktich der Brodkorb
höher, wie der selber förchet, nimmts mi nit wunder.

Dahinten bleiben (zurückstehn). Schiller s. 282:
Und wo der Fürst sich hingetraut, da will der Graf,
Mein gnäd'ger Herre, nicht dahinten bleiben.
Hebel s. 75:
Und mi Häberli seit: 'Do blibi jo nit dehinte!'

Drum. Schiller s. 282: Neumann:
Das alles wiszt ihr! Wohl bewandert seid ihr
In eures Landes Chronik, Kellermeister.
Kellermeister:
Drum waren meine Ahnherrn Taboriten
Und dienten unter dem Prokop und Ziska.
Hebel s. 84:
Drum meint ers treu (s. v. a. meint ers doch auch treu).
ebd. s. 123:
Gell, i chumm hüt spoot? Drum isch e Meiddeli g'storbe z'Mambach.

Düsseln (leise reden). Schiller s. 96: Spiegelberg:
Der Magistrat und Bürgerschaft düsselten Rache.
Viehoff, Schillers gedichte I, s. 67 (die schlimmen monarchen):
Hört doch nur den Kammerjunker düsseln:
Euch beehrt Madonna mit geheimen Schlüsseln
In — ihr Schlafgemach.

Viehoff verwechselt in der anmerkung 'düsseln' (leise reden) und 'düseln' (schlaftrunken gehen). das wort findet sich auszerdem noch bei Schiller in dem briefe an Scharffenstein (Gödekes kritische ausgabe I s. 58): oder dem Boigerl ins Ohr gedisselt.

Hebel s. 59:

Aber wo der Hauptma bi Farnau usen an Wald chunnt,
Düszlet er: Buebe z'ruck! I hör e Wägeli fahre.

Feuerjo! (ruf beim brande.) Schiller s. 108: Schweizer:

Wir indesz Gasse auf Gasse nieder, wie Furien — Feuerjo!
Feuerjo! durch die ganze Stadt.

Hebel s. 65:

Vetter Hans Jerg, 's stürmt! Furio! 's lauft alles drau zue.

eb. s. 95: Und Furio und Mordio
und schweri Wetter ziehen no.

Fluchen (schwören). Schiller s. 96: Spiegelberg:

Und fluchen, Sturm zu laufen wider die Stadt.

ebd. s. 121: Schweizer:

Ich hab' damals bei meiner Seele geflucht.

Hebel s. 62: 's gfluecht, der Uehli muesz sterbe.

Vgl. Meyer, neue beiträge s. 47.

Gelt? (nicht wahr?) Schiller s. 105: Gelt, Bruder, gelt?

ebd. s. 107: Gelt, Bruder?

ebd. s. 148: Mohr:

Gelt Fiesco? Wir zwei wollen Genua zusammenschieszen.

ebd.: Gelt! er hat's schlau gemacht?

Gödekes kritische Schillerausgabe I, s. 193:

Aber gelt! — mit einem derben Stosze
Hat man dir dein Bürgermaul pitschirt.

Schiller s. 118: Daniel:

Gelt, Vogel! Das habt ihr freilich vergessen.

ebd. Daniel: Ja gelt, gelt? Das war noch eine Zeit?

ebd.: Gelt, junger Herr, das habt ihr rein ausgeschwitzt?

Viehoff, Schillers gedichte II, s. 263:

Nun lebe wohl! ich sag' Ade,
Gelt? ich war heut bescheiden.

Hebel s. 84: Gell, i chumm hüt spoot?

ebd. s. 126: 'Gell, es isch chumli so', seit jetz der Engel.

Gichter (krämpfe). dieses wort findet sich bei Schiller auszerordentlich häufig in seinen jugendproducten, zuletzt meines wissens im Don Carlos (I. ausg. 1787; Kurz, kritische ausgabe III, s. 340):

O still von diesem, weg davon, nicht weiter.
Das ist die Nerve, wo ich Gichter spüre.

Schiller s. 815: Auf die Illusion des Zuschauers, die Sympathie mit künstlichen Leidenschaften, hat Schauer, Gichter und Ohnmachten gewirkt. Gichterisch (krampfhaft). ebd. s. 101: Gichtrische Empfindungen werden jederzeit von einer Dissonanz der mechanischen Schwingungen begleitet. — Daneben findet sich auch

die form krampfig, zb. s. 158: 'Gianettino bäumt sich krampfig in die Höh', wofür in der bühnenbearbeitung gichterisch steht. (Gödekes kritische ausgabe III, s. 325.) ebenso krampf für gichter, wie s. 185: Luise. Ins Ohr des Allwissenden schreit auch der letzte Krampf des zertretenen Wurms. vgl. Schillers beziehungen zu eltern usw. s. 18: 'Dieses Kind (eine Schwester Schillers) ist. . an Halsgichtern gestorben'. Scherr, Schiller und seine zeit s. 71: besonders hart setzten ihm die kinderkrämpfe zu, welche man in Schwaben mit dem namen 'gichter' bezeichnet. — Hebel s. 123: 's hat e Fieberli g'ha und leidige Gichter.

Gift und Operment (auri pigmentum).

Schiller s. 165: Miller: Ist mir's doch wie Gift und Operment, wenn ich den Federfuchser zu Gesichte krieg'. — Hebel s. 14:

Sel isch ene wie Gift und Poperment.

Hasselieren (lärmen). Schiller s. 106: Spiegelberg: Jetzt pfeif' ich, und meine Kerls drauszen fangen an zu stürmen und zu hasselieren, als käm' der jüngste Tag. — Hebel s. 9:

Mengmol haseliersch, und 's musz der alles us Weg goh!

Heben (halten). Schiller s. 107: Spiegelberg: Bis ihm kein Hemd mehr am Leibe hebt. — Hebel s. 127:

Wemme bete will, enanderno hebt er eim 's Muul zu.

Hast (hitze). Schiller s. 115: Kosinsky: Schaum auf dem Munde, renn' ich nach Haus, wähle mir einen dreispitzigen Degen, und damit in aller Hast in des Ministers Haus. — Hebel s. 31:

Trink e Schlückli Brenz, er chüelt der öbbe di Hast ab.

Lamento. Schiller s. 106: Spiegelberg: Und das erbärmliche Gezeter und Lamento. — Hebel s. 21:

Mer han's Lamento öbbe g'seh.

ebd. s. 152:

's wird nit z'beschreibe sy, was für e Lamento ins Land chunnt.

Lebkuchen. Schiller s. 95: Moor: Von einem Nürnberger Krämer um Lebkuchen gewickelt. — Hebel s. 45:

Was henki der denn dra?
Ne schönen Lebkuechen-Ma.

Lock (büschel). Schiller s. 144: Mohr: Entwischt mir ein Lock Haare. — Hebel s. 125:

Und e Löckli Heu.

Lutherisch. Schiller s. 274: Questenberg:

Dasz länger nicht im Dome lutherisch
Gepredigt werde ketzerischer Gräul
Des Festes reine Feier nicht besudle.

Hebel s. 4:

Und schangschiersch der Glauben und wirsch e luthrische Chetzer!

Maie (zweigbüschel, blumenstrausz). Schiller s. 269: Max:

Wenn alle Hüte sich und Helme schmücken
Mit grünen Maien, dem letzten Raub der Felder.

Hebel s. 85:

Und Chüngeli, leg' di weidli a,
De muesch derno ne Meye ha.

ebd. s. 84:

Und mitem Meyen uffem Huet.

Mordjo (ruf bei einem mord). Schiller s. 121: Räuber. Mordjo! Mordjo! — Schweizer — Spiegelberg — Reiszt sie auseinander! ebd. s. 127: Daniel: Gnädiger Herr, jagt ein Trupp feuriger Reiter die Staig herab, schreien Mordjo, Mordjo.

Hebel s. 95:

Und Furio und Mordio
Und schweri Wetter ziehnem no.

Schwätzen (schwatzen). Schiller s. 119: Daniel: Vergessen? Wie schwätzt ihr wieder? ebd. s. 149: Fiesco: Ich will Sie beschwätzen, bis Sie hierher folgen. ebd. s. 108: Schwarz: So sag' doch, so schwätz doch! ebd. s. 104: d. a. Moor: Und du hast mir den Fluch aus dem Herzen geschwätzt.

Hebel s. 4: Fehlt der näumis, so schwetz, und hettsch gern näumis, se sag mer's!

ebd. s. 8: Und de grüeszisch alle Lüt, und schwätzisch mit alle!

ebd. s. 30: 'Losz en schwätze', seit der Grünrock, 'wenn er nit goh will!'

ebd. s. 129: Er schwetzt und fragt sie das und deis.

ebd. s. 96: Schwetz, Aetti, gohts em echterst au no so?

ebd. s. 98: Schwetz lisli, Aetti, bis mer über d'Bruck do sie, und do an Berg und Wald vorbei.

ebd. s. 125: 'Schwetz mer nit so närsch' seit druf der Engel und lächlet.

Wetterleucht (blitz). Schiller s. 6 (die schlacht): schon fleugt es fort wie Wetterleucht (vom blitz der kanone). Wetterleuchten (subst. in derselben bedeutung). ebd. s. 819: Von Empfindung zum Ausdruck der Empfindung herrscht eben die schnelle und ewig bestimmte Succession von Wetterleuchten zu Donnerschlag. ebd. s. 109: Schweizer: Wir wollen über sie her wie die Sündfluth und auf ihre Köpfe herabfeuern wie Wetterleuchten. Wetterleuchten (verb. in der bedeutung blitzen). ebd. s. 131: Leonore — Wenn sein wetterleuchtender Blick sie traf. — Hebel s. 14:

Im Wetterleih (d. i. blitzschnell), sen isch der weit und breit
kei Marcher mee, und au kei Engel do.

Wüst (häszlich). Schiller s. 6:

Bald herum in wüsten Pfützen drehn.

ebd. s. 88: Und Ochsenaugen sind so wüste Augen nicht.

ebd. s. 118: Daniel: Gottlob! es heilte glücklich bis auf die wüste Narbe. kritische Schillerausgabe von Gödeke I, s. 214:

Hast's verstanden? Denk an mich!
Wüster Vogel packe dich.

Uhland sagte von dem worte 'bediademt' in Platens pilger von St. Just: 's isch e wüeschtes Wort. — Hebel s. 97:

Jo wegerli, und 's Hus wird alt und wüest:
der Rege wäscht der's wüester alli slacht.

Erfurt. Boxberger.

55.

ZU DEN DEUTSCHEN GESCHLECHTSNAMEN.

Im litterarischen centralblatt 1874 nr. 34 befindet sich eine anzeige meiner schrift über die altdeutschen personennamen. der geehrte referent, dessen wohlwollende und anerkennende beurteilung mich zu aufrichtigem danke verpflichtet, gestatte freundlichst, dasz ich im interesse der sache auf seine gegenbemerkungen zu antworten mir erlaube.

Es ist dem ref. aufgefallen, dasz die altdeutsche form bald cursiv voransteht, bald aber ganz fehlt, und er meint, sie hätte immer stehen müssen. das wäre allerdings eine gleichmäszigere anordnung gewesen, schien mir aber nicht unumgänglich notwendig zu sein, zumal da ich mich überhaupt einer sehr knappen darstellung in wohlerwogener absicht beflissen habe. wer genau beobachtet, nimmt wahr, dasz die alte form überall da unterdrückt worden ist, wo der an erster stelle auftretende heutige familienname buchstäblich mit ihr zusammentrifft, wie bei Abo, Altwig, Arbogast, Asbrand, Bernot, Degenhard, Edward, Fridrich, Germar, Hildebrand, Hugo, Markwart, Sando, Sigmund, Steinmar, Walther, Widekind, Wilibald, Wolfgang. hätte ich solche namen zweimal unmittelbar nach einander hingestellt, so würden, muste ich befürchten, mehr leser gelangweilt als in ihrer kenntnis gefördert werden. auf bekannte geringe abweichungen der schreibung im verhältnis der heutigen zur alten sprache glaubte ich ebenfalls in der regel keine rücksicht nehmen zu dürfen; daher stehen z. b. Dietmann, Gastolph, Gottschalk, Harmuth, Heidebrecht, Landfried, Wienrich auch nur einmal aufgeführt. — Hinsichtlich der beziehung der koseformen bitte ich den ref. s. 7 meiner einleitung zu vergleichen, wo jedem fehlgriffe hinreichend vorgebeugt sein dürfte. wie sollte sich Timme usw. auf den ganzen vorhergehenden absatz beziehen, in dem sich Dietfried, Diether, Dietger, Diethard befinden, denen allen das *m* fehlt? — Auch darüber, dasz und weshalb der zweite teil der zusammensetzungen unerklärt geblieben ist, habe ich mich zu anfang (s. IV) ausgesprochen. zum beweise, dasz meine unterlassung störung bringe, führt der ref. an, dasz mit dem namen Wolfram, welcher

s. 100 unmittelbar hinter Wolfermann stehe, nichts anzufangen sei. urteile ich richtig, so soll der anstosz nicht in der aufeinanderfolge dieser beiden namen liegen, sondern darin, dasz die bedeutung von ram im dunkel schwebe. wer aber das buch im zusammenhange liest und gebraucht, wird leicht gewahr, was der einigermaszen unterrichtete ohnehin weisz, dasz ram gleich hram, hraban ist; man vgl. z. b. Adalhram: Allram, Paldhram: Peldram, Gozhram: Gausrapp, Wichraban: Wygram. dazu tritt, dasz die form Wolfram selbst im altd. genug vorkommt, desgleichen in andern namen die kürzung ram. wie hätte ich in unerträglicher häufung Wolfhraban, Wolfhram, Wolfram cursiv auftreten lassen dürfen und die reihe der heutigen geschlechtsnamen wieder mit Wolfram beginnen? bei Bertram und Guntram ist dasselbe verfahren beobachtet worden. — Ganz besonders bedauert der ref., dasz dem büchlein kein alphabetischer index beigegeben ist. über diesen vorwurf bin ich erstaunt. das wäre ein 'index zu einem register, der den umfang gewis um das dreifache, da im index jedem namen eine eigne zeile gebührt, vermehrt haben würde. — Die wünsche des geehrten ref. haben es, wie man sieht, auf den bedarf und die bequemlichkeit des laien abgesehen; ich wüste nicht, wodurch ich sollte zu erkennen gegeben haben, dasz ich diesen vorzugsweise im auge gehabt hätte. wie es am schlusse des vorwortes heiszt, hat meine schrift den standpunct der wissenschaft überall zu wahren gestrebt und zugleich auf das bewustsein der gebildeten mannigfache rücksicht genommen. eine populäre zusammenstellung, wie der ref. urteilt, habe ich keineswegs beabsichtigt; ob dem ersten satze seiner gefälligen anzeige: 'dies büchlein macht keine gelehrten ansprüche', so freundlich er unstreitig gemeint ist, zu widersprechen sei, will ich andern zu entscheiden überlassen.

In betreff einzelner deutungen hebt der ref. als irrig heraus: Wudicke, Wuttcke, Wuttig, die ich auf den stamm Wod, Wut bezogen habe, es liege vielmehr ein slavisches appellativ zu grunde. mich dünkt, wenn aus dem 10n jahrhundert ausdrücklich Wodicho nachgewiesen wird und es heute familien gibt, die Wodicke, Wottke, Wodick heiszen, darf man getrost jene namen mit dem *u* hinzuschreiben; vgl. Woderich und Wuttrich. — Dasz Göttling dem mhd. getelinc entspreche, hatte bekanntlich J. Grimm (gr. I² 221) gelehrt; dagegen ist ja an sich nichts einzuwenden, nur dasz der name und zwar höchst bequem aus einem altd. personennamen ebenfalls erklärt werden kann; man vergl. Eberling und Ebeling, Siegling und Seiling, Rüthling und Rühling, Herling, Perling, Tettling, Gerling, Gundling, Mündling, Niedling, Nötling, Oerthling, Redling, Reichling. — Auch den namen Opitz hält der ref. für ein slavisches appellativ. mir durfte es unbestritten genügen, mich an Obizo, Opizo zu halten; genau ebenso sind entstanden Abitzsch und Apitz, Lopitzsch, Nopitsch, Robitzsch. —

Gewis nicht direct zu Reginbreht, bemerkt der ref., sei Rennebarth zu stellen. auch nicht indirect? mein buch enthält eine überaus grosze zahl heutiger geschlechtsnamen, welche durch vermittelung sich aus dem altd. entwickelt haben, wobei sehr häufig auch umdeutung im spiel ist: bei Rennebarth übrigens scheint die sache ziemlich einfach zu sein, da hier der zweite vocal schon in altd. formen auftritt, bard aus beraht einzeln gleichfalls begegnet. andere beispiele derselben art sind heute: Frobarth, Gumbart und Gompart, Hägenbarth, Siebard und Segebart, Isenbart, Willbarth, Harbarth und Herbart, Lambardt, Limpardt, Membart, Neubart, Rubarth. auffallender, dünkt mich, könnte es erscheinen, dasz ich Rennefarth aus Raginfrid gedeutet habe, da der stamm frid, fred ein *a* überhaupt nicht zeigt; aber das jetzige *a* entspringt aus dem *e*. daher die heutigen nebenformen: Seyffarth, Goffarth, Herfart, Lefarth, Mayffarth, Riffarth und Refardt. — In betreff der namen auf -mann, von denen der ref. urteilt, dasz sie 'wol am richtigsten in der regel' unter die deminutiva aufzunehmen gewesen wären, lasse ich einen sehr deutlichen, wie ich glaube, wichtigen unterschied gelten. die alten zusammensetzungen mit -man, z. b. Liudman (Lüttmann), Dietman (Tittmann), Raginman (Reinmann) sind ebenso selbständig wie alle übrigen vollnamen; anders steht es um die jüngern verbindungen des wortes mit einem vollnamen, einer gekürzten oder patronymischen form, z. b. Landfermann, Eckermann, Arnemann, Diezmann, Rentzmann, Thielemann, Kurtmann, Sickermann, Eversmann, Mannesmann. diese letztern treten daher nicht unabhängig auf, sondern schlieszen sich an diejenigen namen, zu denen sie allein gehören können, wie Landfermann zu Landfrid, Arnemann zu Arno. bisweilen sind zweifel über die ältere oder jüngere geltung wolberechtigt, schwerlich bei Hartmann, Hermann, Wichmann, obschon die koseformen Hart, Her, Wich als heutige geschlechtsnamen existieren, dagegen etwa bei Ahlmann, Baldermann, Engelmann, Hillmann, Reineman, Volkmann u. a. m. — Die auslegung des namens Lohengrin als Garin le Loherain ist mir zwar bekannt; doch vermute ich, dasz er in seiner mhd. form auf anlehnung beruht, wie denn Abel geradezu von lohe (vgl. brant) und grim abgeleitet hat.

Dem von dem ref. am schlusse seiner anzeige ausgesprochenen und gut begründeten wunsche, dasz die statistik mit ihren reichen mitteln sich der lebenden deutschen familiennamen bemächtigen möge, schliesze ich mich aus vollster überzeugung an.

Bonn. K. G. Andresen.

(44.)

PROGRAMME DER HÖHEREN LEHRANSTALTEN DER PROVINZ WESTFALEN 1874.

(schlusz.)

Brilon. gymnasium Petrinum. cand. A. Hochstein gieng ab an das Friedrich-Wilhelmgymnasium zu Köln, ebenso schied aus candidat Jos. Pietz; als hülfsl. traten ein cand. dr. Stienen und dr. Böhmer, letzterer zum ord. lehrer ernannt. schülerzahl 236, abit. 23. — Abh. des ord. lehrers dr. W. Böhmer: 'untersuchungen über die Cisseide des Diocles'. 25 s. 4.

Coesfeld. gymnasium Nepomucenianum. prof. dr. Hüppe feierte 8n october 1873 sein 50jähr. dienstjubiläum. als ord. lehrer trat ein hülfsl. H. Nieber von der realschule zu Münster; elementarl. Koch schied aus als kreisschulinspector, für ihn trat ein L. Jürgens, der evang. religionsl. pf. Greeven schied aus und trat an seine stelle pf. Mangelsdorf; als probelehrer traten ein dr. Ruhe und Rasche, dr. Ruhe gieng nach 6 monaten als hülfsl. an das gymn. zu Rheine. schülerzahl 140, abit. 14. — Abhandlung des prof. Fr. Rump: 'die statischen gesetze des Keils. 9 s. 4.

Dorsten. progymnasium. schülerzahl 80. — Keine Abhandlung.

Münster. gymnasium Paulinum. der ord. lehrer Aug. Buschmann gieng als oberl. an das gymn. zu Warendorf, hülfsl. dr. Wrede als ord. lehrer an das gymn. zu Kempen; der von Culm berufene lehrer Schröder ist wegen krankheit in ruhestand getreten; als hülfsl. traten ein cand. G. Hane; hülfsl. dr. F. Giese gieng als ord. lehrer an das Mariengymnasium zu Posen, der ord. lehrer dr. Hechelmann als director an das gymn. zu Warburg; probelehrer cand. W. Kemper und dr. C. Betke traten ein, cand. dr. Potthast gieng ab: als probelehrer traten ein cand. K. Starmans, Gerh. Marsch, Frz. Wörmann; hülfsl. Püning von der realschule und hülfsl. Schucht zu ordentlichen gymnasiall. ernannt. schülerzahl 622, abit. 53. — Abhandlung des oberl. Bernh. Leinemann: 'die theorie der parallelen geraden'. 15 s. 4.

Münster. realschule Ir ordn., verb. mit der provinzialgewerbeschule. zeichenl. Kramer trat ein, hülfsl. Nieberg gieng als ord. lehrer an das gymn. zu Coesfeld, cand. Th. Schmülling zum hülfsl. ernannt, zeichenl. Frede starb 22n januar 1874; als probel. trat ein cand. dr. H. Hovestadt; dr. Püning geht über an das gymnasium. schülerzahl 409, abit. 10. — Abh. des dr. Adolf Bergmann: 'la Phèdre de Racine comparée à celle d'Euripide'. 12 s. 4.

Paderborn. gymnasium Theodorianum. das gymnasium hat 13 vollständig gesonderte classen (I*a* und *b*, II*a* und *b* in parallelcötus geteilt, I 128, II 118 schüler am schlusz). dr. B. Hüser von Warburg als ord. lehrer eingetreten, als technischer lehrer Friedr. Rohrbach, oberl. dr. E. Giefers in ruhestand getreten, gymnasiall. dr. Erdmann zum rector der höhern bürgerschule in Papenburg ernannt; cand. Mering gieng ab an das gymn. zu Warburg; die probelehrer Reismann und Neuhans traten ein. schülerzahl am schlusz 483, abit. 60. — Abh. des dir. dr. Anton Jos. Schmidt: 'einiges über kurzsichtigkeit und befangenheit im urteilen'. 28 s. 4. wir begegnen überall, sagt der verf., widersprüchen, wodurch die unsicherheit des menschlichen urteils erhellt. bei den Hellenen ist bald von vielen göttern, bald von einem göttlichen wesen die rede; die griechischen götter sind national nach dem glauben des volkes und doch werden sie wieder als vollkommene wesen gedacht, in physischer und moralischer hinsicht, und wiederum

nnlanter, schwach, ohnmächtig; sie sind allmächtig nnd wiederum dem geschick nnterworfen. das chaos der widersprüche mnsz den glauhen an höhere wesen untergraben, und doch finden wir wirkliche gläuhigkeit hei den gebildetsten Athenern. widersprüche finden sich selbst hei Plato in seiner würdignng der knahenliehe, in seiner idee der gerechtigkeit; die regierungsweise des Platonischen staates steht im widerspruche mit dem idealen staate; der ernste philosoph zerstört die heiligsten rechte des weiblichen geschlechts und verkennt die sittlichkeit des eigenthumsrechtes. die einsicht in solche widersprüche mnsz den menschen demütigen, schützt uns aher auch dadurch gerade vor üherhebnng.

Recklinghausen. gymnasium. in ruhestand trat prof. dr. W. Caspers nach 52jähriger dienstzeit. es trat ein lehrer Hnkestein, ev. religionslehrer pf. Rumpff; gymnasiall. Schürholz gieng ah als kreisschulinspector, prohel. cand. Fr. Busch trat ein, cand. Joh. Boeil gieng ab nach Attendorn. schülerzahl 166, ahit. 15. — Abh.: 'sur le Tartuffe de Molière, par dr. Casimir Richter'. 25 s. 4.

Rheine. gymnasinm Dionysiannm. als lehrer trat ein Hermann Grnchot von der realschnle zn Münster, wegen der gestiegenen frequenz der prima und secnnda war eine teilung der classen in mehren fächern nötig, und wurde deshalh eine nene lehrkraft gewonnen, cand. B. Lohmann. oberl. dr. Temme wurde heurlauht zur stellvertretung des regiernngsschulraths in Münster, als dessen stellvertreter trat ein cand. dr. A. Ruhe vom gymn. zu Coesfeld; cand. Schneiderwirth gieng ah als hülfsl. hei der höhern hürgerschule zn Papenhurg, Krembs bei der höhern bürgerschule zu Oberlahnstein. schülerzahl 182, ahit. 21. — Ahh. des gymnasiall. dr. Franz Drope: 'die realien in den alten classikern, grad nnd art ihrer berücksichtigung bei der lectüre'. 15 s. 4. der verf. weist znnächst an literatur, knnst, lehen der alten nach, welch ein reicher hildungsgehalt in den realien des classischen altertums liegt, wodurch ihre herücksichtignng hei der lectüre gerechtfertigt ist. zuerst sind dieselhen soweit zn erledigen, als von ihrer kenntnis das volle verständnis der hetreffenden stelle hedingt ist; dann aher an solche erklärungen auch erläuterungen zu knüpfen, die üher das verständnis der vorliegenden stelle hinausgehen, sofern dieselhen dazu dienen, den schüler fruchthar anzuregen, ihm eine vielseitigere auffassnng dieser oder jener partie des lehens der alten zn verschaffen. was aus dem geschichtlichen und geographischen nnterricht hekannt ist, ist auszuscheiden. so eignet sich für tertia das wichtigste ans den kriegsaltertümern der Römer nnd der mythologie, für secunda die hauptpuncte der griechischen taktik, hei Cicero die römischen staatsaltertümer, für prima die hauptpuncte der alten philosophie. im gebiete der classischen realien ist, wo es angeht, die vorführnng einer bildlichen darstellung des gegenstandes die beste art der erläuterung, daher die wandtafeln zur veranschanlichnng antiken lehens so sehr zu empfehlen sind. der schüler ist anch auzubalten seine vorhereitung für die lectüre auch anf die hekannteren realien, namentlich die allgemein geschichtlichen, anszudehnen. wo hisher noch nicht herührte realien in der lectüre erscheinen, hat eine einleitnng des lehrers vorauszugehen, die natürlich knrz sein mnsz; wo es die lectüre notwendig macht, sind auch excurse an ihrer stelle. ein besonders günstiges geschick einer anstalt ist es, wenn sie den schüler in ein musenm plastischer kunstwerke nnd altertümer hineinführen kann; dadnrch ist anch dem lehrer das beste mittel gegehen, den schüler in das verständnis der hildenden künste üherhaupt einznführen.

Rietberg. progymnasium Nepomuceanum. als ev. religionsl. trat ein pf. Coers. gymnasiall. Glose gieng ah an die landwirthschaftliche anstalt zu Lüdinghansen, als hülfslehrer trat ein cand. Kolck; gymnasiall. Pieper gieng ab als kreisschulinspector, als hülfsl. trat

ein cand. Grossehohle; dirigeut Schallan trat dann aus als kreisschulinspector; die leitung übernahm interimistisch dr. Beckel; hülfsl. caplan Schulte und zeichenl. Bödeker scheiden aus, es tritt ein L. Luce. schülerzahl 58. — Keine Abhandlung.

Vreden. progymnasium Georgianum. rector Schröder gieng ab als kreisschulinspector, es trat ein reallehrer Wolff. schülerz. 40. — Keine abhandlung.

Warburg. gymnasium. das bisherige katholische progymnasium zu Warburg ist seit sommer 1874 zu einem paritätischen gymnasium erweitert, zum ersten director gymnasiall. dr. Adolf Hechelmann vom gymn. zu Münster ernannt, als interim. lehrer cand. F. Mering von Paderborn angestellt, als ord. lehrer dr. Anton Barkholt von Münster; gymnasiall. Ludwig geht in ein pfarramt über. schülerzahl 165. — Abhandlung des gymnasiall. F. Spielmann: 'der Venusdurchgang am 9n december 1874'. 18 s. 4.

Warendorf. gymnasium. michaelis 1873 trat der director dr. Jos. Franz Ganss, bisher erster oberl. am gymn. zu Kempen, ein, als dritter oberl. Aug. Buschmann vom gymn. zu Münster hülfsl. dr. Stiene gieng ab an das gymn. zu Brilon, hülfsl. Zumloh als schulinspector für die kreise Dortmund und Bochum; zum ersten ord. lehrer wurde ernannt Iwan Bäumer; es traten ein cand. Wilh. Roters und Fr. Wilh. Hölling. schülerzahl am schlusz 178, abit. 27. — Abhandlung des oberl. Aug. Buschmann: 'de Eumene II rege Pergamenorum. pars prior.' 28 s. 4. cap. I. de fontibus et recentiorum scriptis. II. de regni Pergameni origine de Philetaero, Eumene I, Attalo. III. quando Eumenes II Attali I filius regnare coeperit. IV. quomodo reges Pergameni in Romanorum venerint societatem. V. de Eumene II Romanorum socio, de pace Philippo data, de Nabide. VI. de bello Antiochino (schlacht von Magnesia s. 19). VII. Eumenes Romae versatus, de expeditione a Manlio in Gallograeciam facta, de pace Antiocho data, regnum Pergameuum aliquanto auctum ad summum potestatis fastigium evehitur.

Herford. Hölscher.

University Library. Of California

8 9483

YC 45328

Digitized by Google